

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Jenna Sallinen
Heli Sinkkonen

TARINASEIKKAILU-PAKETTI
Tarinankerronnalla kohti lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyö
Maaliskuu 2020



OPINNÄYTETYÖ
Maaliskuu 2020
Sosiaalialan koulutus

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijät
Jenna Sallinen, Heli Sinkkonen

Nimeke
Tarinaseikkailu -paketti
Tarinankerronnalla kohti lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa

Toimeksiantaja
Kontiolahden kunta

Tiivistelmä

Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemisen tunnetta varhaiskasvatuksen toiminnassa. Tavoitteena oli tuoda esille tarinankerronnan ja siihen pohjautuvan seikkailun mahdollisuudet lapsen osallisuuden tunteen lisääjänä. Tuotoksena syntynyt Tarinaseikkailu-paketti mahdollistaa lasten osallistumisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen.


Opinnäytetyö on toiminnallinen ja se toteutettiin yhdessä kontiolahtelaisen päiväkodin kanssa. Opinnäytetyöhön sisältyi kolme toimintapäivää sekä tuotoksena syntynyt Tarinaseikkailu-paketti. Toimintapäiviin kuului tarinankerrontaa, piirtämistä sekä lasten tarinaan pohjautuva seikkailupäivä. Tarinaseikkailu-paketti tukee kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sisältöä sekä oppimisen alueita.

Työssä tuomme esille pedagogisen dokumentoinnin tärkeyden osana varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelua, toteutusta sekä arviointia. Tämä dokumentoinnin muoto näkyi muun muassa lasten kertomana tarinana, tarinaan liittyvien kuvien piirtämisenä ja niistä lasten kanssa keskusteluna sekä valokuvina prosessin aikana.

Kieli
suomi

Sivuja 65
Liitteet 5
Liitesivumäärä 10

Asiasanat
Varhaiskasvatus, lasten osallisuus, pedagoginen dokumentointi, tarinankerronta

 Karelia UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES	THESIS March 2020 Degree Programme in Social Services Tikkarinne 9 FI 80200 JOENSUU FINLAND Tel. +350 13 260 600 (switchboard)
Authors Jenna Sallinen, Heli Sinkkonen	
Title Tarinaseikkailu-pack Children's participation through storytelling in early childhood education Commissioned by City of Kontiolahti	
Abstract <p>The purpose of this thesis was to increase children's participation and hearing in activities of ECEC. The aim was to highlight the potential of storytelling and adventure based on it as a means of increasing the child's sense of participation. The resulting Tarinaseikkailu-pack enables children to participate in the planning and implementation of activities.</p> <p>This is functional thesis and it was made in cooperation with kindergarten in city of Kontiolahti. Thesis process included three days of activity and the resultant Tarinaseikkailu-pack. The functional days included storytelling, drawing and an adventure day. Tarinaseikkailu-pack comprehensively supports the content of the basics of the early childhood education plan and the areas of learning.</p> <p>This thesis wanted to highlight pedagogical documentation as part of the planning, implementation and evaluation of early childhood education activities. This form of documentation was, among other things, manifested as a story told by children, drawn and discussed with children as well as photographs during the process.</p>	
Language Finnish	Pages 65 Appendices 5 Pages of Appendices 10
Keywords early childhood education, children's involvement, pedagogical documentation, storytelling	

Sisältö

1	Johdanto	6
2	Varhaiskasvatus Suomessa	7
2.1	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet	7
2.2	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka	8
2.3	Laaja-alainen osaaminen	10
2.4	Oppimisen alueet	11
3	Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa	14
3.1	Osallisuuden portaot	17
3.2	Turjan osallisuuden ulottuvuudet	19
3.3	Leikki ja osallisuus	20
3.4	Sadutus, mielikuviutus, tarinankerronta	21
4	Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt	23
5	Opinnäytetyön lähtökohdat	25
5.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite	25
5.2	Toimintaympäristö ja kohderyhmä	26
6	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat	27
6.1	Toiminnallinen opinnäytetyö	27
6.2	Opinnäytetyötä ohjaava prosessimalli	28
6.3	Osallistavat menetelmät	29
6.4	Tiedontuotannon menetelmät	31
6.5	Arviointimenetelmät	33
7	Opinnäytetyöprosessi	35
7.1	Aloitussvaihe	35
7.2	Suunnitteluvaihe	36
7.3	Esivaihe	39
7.4	Työstövaihe	40
7.5	Tarkistus- ja viimeistelyvaihe	40
8	Toimintapäivät	41
8.1	Ensimmäinen toimintapäivä	41
8.2	Toinen toimintapäivä	42
8.3	Tarinaseikkailupäivä	45
8.4	Lasten palaute tarinaseikkailusta	48
8.5	Tarinaseikkailu-paketti	49
9	Tulokset	52
10	Pohdinta	53
10.1	Johtopäätökset	53
10.2	Opinnäytetyöprosessin arviointi	55
10.3	Opinnäytetyössä käytettyjen menetelmien arviointi	56
10.4	Hyödynnettävyys ja kehitysideat	58
10.5	Luotettavuus ja eettisyys	60
10.6	Oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu	61
	Lähteet	63

- Liite 1 Tarinaseikkailun muisto lapsille ja kotiväelle
Liite 2 Haastattelurunko

Liite 3	Lupalomake vanhemmille
Liite 4	Tarinaseikkailu-paketti, ohjeet
Liite 5	Tarinaseikkailun leikit

1 Johdanto

Uusitun varhaiskasvatustlain (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden myötä on alettu puhua entistä enemmän lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Osallisuus käsitteenä voi olla moninainen ja usein siitä puhuttaessa voidaan puhua myös osallistumisesta. Molemmat käsitteet liittyvät opinnäytetyöprosessiimme, mutta painopiste oli kuitenkin osallisuudessa.

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli lisätä lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemisen tunnetta varhaiskasvatuksen toiminnassa. Prosessin aikana kehitimme Tarinaseikkailu-paketin, jonka avulla lapsen ääni tulee vahvasti ja monipuolisesti kuuluviin varhaiskasvatuksen arjessa. Pedagogista dokumentointia käytetään varhaiskasvatuksessa toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Me käytimme sitä osallistavana menetelmänä suunnittelussa ja toteutuksessa sekä arviointimenetelmänä prosessin aikana.

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Kontiolahdessa sijaitseva kunnallinen päiväkot, jossa oli sopivan kokoinen 5-vuotiaiden lasten ryhmä. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden toteutimme huhti-toukokuussa 2019. Toimintapäivinä kirjoitimme muistiin lasten kertomia tarinoita, valokuvasimme heidän piirtämiään taideteoksia sekä valokuvasimme lasten toimintaa tarinaseikkailun aikana.

Opinnäytetyöprosessi mukailee Salosen (2013) konstruktivistista mallia, johon on yhdistelty lineaarisen sekä spiraalimallin parhaita puolia. Opinnäytetyöprosessia avaamme vaihe vaiheelta tarkemmin luvussa 8. Raportin alkuun olemme koonneet teoreettista tietoperustaa suomalaisesta varhaiskasvatuksesta, lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa sekä pedagogisesta dokumentoinnista. Tämän jälkeen avaamme tarkemmin opinnäytetyön lähtökohtia sekä kerromme laajemmin opinnäytetyön menetelmällisistä valinnoista. Raportin lopulla kerromme toteuttamamme toiminta- ja seikkailupäivän kulkua sekä niiden tuomia pohdintojamme.

2 Varhaiskasvatus Suomessa

Varhaiskasvatus on määritelty varhaiskasvatuslaissa (540/2018) lapsen oikeudeksi. Se edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäisee lasten syrjäytymistä. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018.) Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja lapselle tärkeä vaihe kohti kasvua ja oppimista. Varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kehitykselle, oppimiselle ja kokonaisvaltaiselle kasvulle luo yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatuksen valtakunnalliset ohjeistukset. (Opetushallitus 2018, 7.)

Lasten kasvatusvastuu on ensisijaisesti huoltajilla, mutta varhaiskasvatus tukee ja täydentää tätä kotien kasvatustehtävää edistäen lasten kokonaisvaltaista oppimista, kasvua ja kehitystä. Varhaiskasvatus vastaa omalta osaltaan lasten hyvinvoinnista ehkäisten syrjintää, edistää tasavertaisuutta ja yhdenvertaisuutta sekä mahdollistaa kaikille lapsille yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen. Varhaiskasvatus mahdollistaa huoltajien osallistumisen opiskeluun tai työelämään. Huoltajilla on mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun sekä arviointiin. Varhaiskasvatus toimii yhteistyössä eri tahojen, kuten neuvolan, koulujen ja sosiaalihuoltopalvelujen kanssa. (Opetushallitus 2018, 14, 17, 34.)

2.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Opetushallitus on laatinut varhaiskasvatuslakiin perustuen valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on asiakirja, jonka puitteissa määräytyvät varhaiskasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja yhteistyö vanhempien sekä muiden toimijoiden kanssa. Tähän valtakunnalliseen määräykseen perustuen laaditaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatuksen järjestäjällä, kuten kunnalla, on velvollisuus määrittää paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, jolloin paikallisesti päätettävät asiat kirjataan varhaiskasvatussuunnitelmaan jokaisen pääluvun päätteeksi. Lisäykset tulisi kirjoittaa muotoon, joka toisi esille, kuinka ne ohjaavat ja tukevat varhaiskasvatuksen toiminnan toteutumista sekä kehittämistä. Paikallisesti pää-

tettäviä asioita ovat muun muassa laaditaanko suunnitelma toimintamuotokohtaisesti vai alueellisesti, miten varhaiskasvatuksen henkilöstöä, vanhempia ja huoltajia osallistetaan suunnitelman laatimiseen ja arviointiin sekä kehittämiseen; miten yhteistyö muiden toimijoiden kanssa toteutetaan suunnitelmaa laatiessa; miten paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa arvioidaan ja kehitetään. (Opetushallitus 2018, 7–13.)

Jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle laaditaan varhaiskasvatussuunnitelma (vasu), jonka tavoitteena on turvata lapsen oikeus saada kasvatusta, opetusta sekä hoitoa, joka on suunnitelmallista ja tavoitteellista. Vasu laaditaan varhaiskasvatuksen alkaessa ja se rakentuu lapsen edun ja tarpeiden mukaan pedagogiikka huomioiden. Suunnitelma laaditaan pääasiassa yhdessä varhaiskasvatuksenopettajan ja lapsen huoltajan kanssa, mutta tarvittaessa mukana voivat olla myös muut tahot ja asiantuntijat. Suunnitelman tekovaiheessa on huomioitava varhaiskasvatuksen henkilöstön havainnot ja näkemykset lapsen toiminnasta yksilönä sekä ryhmän jäsenenä. Lapsen osallisuutta tulisi tukea ja hänen mielipiteitään ja toiveitaan tulisi ottaa huomioon suunnitelmaa laatiessa. Vasuun kirjataan lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä tarpeet, joiden pohjalta muodostetaan tavoitteita. Suunnitelmasta tulee ilmetä, kuinka varhaiskasvattajien tulisi toimia, jotta lapselle asetettuihin tavoitteisiin päästäisiin. Varhaiskasvatusryhmässä olevien lasten vasut toimivat pohjana ryhmän pedagogiselle toiminnalle, toteutukselle, kehittämiselle sekä arvioinnille. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa päivitetään tarpeen mukaan, mutta vähintään kerran vuodessa. (Ahonen 2018, 22–25; Opetushallitus 2018, 7–13.)

2.2 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka

Varhaiskasvatus on kasvatuksen, opetuksen sekä hoidon muodostamana kokonaisuus, jossa päivittäinen toiminta on suunnitelmallista ja tavoitteellista. Varhaiskasvatuslain tavoitteena on esimerkiksi edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä, edistää yhdenvertaisuutta, vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, kehittää lapsen vuorovaikutustaitoja, tukea lapsen vanhempia tai huoltajia kasvatustyössä sekä edistää lapsen turvallista kasvatusympäristöä. Uudistetussa varhaiskasvatuslaissa painotetaan erityisesti pedagogiikkaa. (Varhaiskasvatuslaki

540/2018.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta on tietoista, suunnitelmallista sekä tavoitteellista ja sen lähtökohtana on suunnitella ja toteuttaa toimintaa, jossa on otettu huomioon lasten kiinnostuksen kohteet, kehitystason mukaiset tarpeet sekä oppimisen ja laaja-alaisen osaamisen alueet. Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa määrittävät muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperusta, laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueet sekä käsitys lapsesta ja lapsuudesta (kuva 1). (Opetushallitus 2018, 22, 36.)



Kuva 1. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (Opetushallitus 2018, 36).

Pedagogiikka on nähtävissä varhaiskasvatuksen päivittäisessä toiminnassa, kuten toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä, työtapojen monipuolisuutena sekä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. Varhaiskasvatuksen toimintaa ideoidaan yhdessä lasten kanssa, jolloin esille nousee myös heidän toiveitaan toiminnan suunnittelun tueksi. Varhaiskasvatuksen laadukas pedago-

ginen toiminta edellyttää henkilöstön ammatillisuutta, asiantuntemusta sekä yhteistä ymmärrystä toiminnan toteuttamisesta ja kehittämisestä (suunnitelmallinen dokumentointi, arviointi ja kehittäminen). (Opetushallitus 2018, 22, 36.)

2.3 Laaja-alainen osaaminen

Varhaiskasvatuksen pedagogisiin lähtökohtiin liittyvät vahvasti laaja-alaisen osaamisen alueet. Laaja-alainen osaaminen käsittää tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuudet. Tavoitteena on, että ihminen oppisi käyttäytymään tilanteen vaatimalla tavalla käyttäen apuna oppimaansa tietoa sekä taitoja. Ihmisen käyttäytymiseen taas vaikuttavat lapsena opitut arvot ja asenteet sekä tahto toimia. Tällaista osaamista tarvitaan alati muuttuvassa maailmassa. (Opetushallitus 2018, 23.)

Lasta tuetaan laaja-alaisen osaamisen viiden eri osa-alueen kautta. Näitä osa-alueita ovat 1) ajattelu ja oppiminen, 2) kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, 3) itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, 4) monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologia osaaminen, 5) osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2018, 23, 35–36.) Koska opinnäytetyömme keskittyy vahvasti lasten osallisuuteen ja mahdollisuuteen vaikuttaa päiväkodin päivittäiseen toimintaan päätimme käsitellä opinnäytetyössämme kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu sekä osallistumisen ja vaikuttamisen osa-alueita.

Vuorovaikutusta on ympärillämme joka puolella ja se voi olla verbaalista tai non-verbaalista. Verbaalisen vuorovaikutuksen tärkeys korostuu varhaiskasvatuksessa, koska pienten lasten kielellinen kehittyminen on merkittävä vaihe elämässä. Kuitenkin on hyvä tietää myös nonverbaalisen eli ilmeiden ja eleiden merkitys kielellisen vuorovaikutuksen yhteydessä. (Ahonen 2017, 79.) Jo pienestä pitäen sosiaaliset suhteet luovat lapselle mahdollisuuden oppia ja kehittyä vuorovaikutustilanteiden avulla. Myös lapsen mielipide tulisi ottaa huomioon, jolloin hän oppii tunnistamaan oman mielipiteensä vaikutuksen ympäristöönsä. Nykyään yhä pienemmät lapset ovat useita tunteja viikossa poissa kotoa esim. päiväkodissa, on entistä tärkeämpää, että lapsi pääsee osaksi vuorovaikutusta toisten

lasten sekä aikuisten kanssa. (Nyland 2009, 27.) Varhaiskasvattajan on tärkeää kohdella lapsia myös vuorovaikutustilanteissa tasa-arvoisesti niin, etteivät tilanteet ole aina aikuisjohdonnaisia vaan vastavuoroisia lasten kanssa (Ahonen 2017, 80).

Osallistuminen ja vaikuttaminen liittyvät vahvasti ihmisen demokraattiseen ja kestävään tulevaisuuteen. Varhaiskasvatuksen toiminnassa on otettu huomioon lasten oikeus tulla kuulluksi sekä osallisuus omaan elämään vaikuttavissa asioissa. Lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja pyritään kehittämään sekä heitä kannustetaan oma-aloitteellisuuteen. Lapset kohdataan arvostavasti, heitä kuunnellen sekä aloitteisiin vastaten. (Opetushallitus 2018, 26–27.)

Varhaiskasvatuksen toimintaa suunnitellaan, toteutetaan sekä arvioidaan yhdessä lasten kanssa, jolloin lapset oppivat myös vuorovaikutustaitoja ja yhteisten sääntöjen, sopimusten sekä luottamuksen merkityksen elämässä. Varhaiskasvattajilla on velvollisuus huolehtia siitä, että jokaisella yksilöllä on mahdollisuus osallistua sekä vaikuttaa asioihin, jotka vahvistavat lapsen käsitystä itsestään, kasvattaa hänen itseluottamustaan sekä tukea sosiaalisten taitojen kehittymistä. (Opetushallitus 2018, 26–27.)

2.4 Oppimisen alueet

Oppimisen alueet ovat osa varhaiskasvatuksen arkea. Huomioimalla jokainen oppimisen alue sisältöineen yksin sekä yhdistellen niitä kokonaisuuksiksi, saadaan oppimisen alueet sekä laaja-alaisen osaamisen alueet keskustelemaan keskenään. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tärkeimmät tavoitteet ja sisällöt on jaoteltu viiteen oppimisen alueeseen (kuva 2). Oppimisen alueet ohjaavat varhaiskasvattajia toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa niin, että se olisi mahdollisimman monipuolinen ja selkeä kokonaisuus. Oppimisen alueet eivät ole irrallisina toisistaan, vaan ne voivat limittyä toisiinsa riippuen lapsen mielenkiinnon kohteista sekä osaamisesta. Suunnitellussa toiminnassa voi esiintyä useita oppimisen alueita samaan aikaan. (Opetushallitus 2018, 40.)



Kuva 2. Oppimisen alueet (mukaillen Opetushallitus 2018, 36).

Varhaiskasvatuksen keskeisempiä lähtökohtia ovat lasten mielenkiinnon kohteet, joita voidaan havaita muun muassa lasten leikeistä, saduista tai lasten kanssa käytyjen keskustelujen yhteydessä. Varhaiskasvattajien tulee varmistaa, että päiväkodin pedagoginen toiminta edesauttaa lasten kehitystä ja oppimista. (Opetushallitus 2018, 40.) Toteuttamamme toiminnalliset päivät päiväkodilla huhti- ja toukokuussa 2019 pitivät sisällään vahvasti kaikki nämä viisi oppimisen aluetta. Opinnäytetyötämme sekä sen myötä koottua tarvikepakettia ajatellen rajasimme tarkasteltavat osa-alueet seuraaviin: Kielten rikas maailma, Minä ja meidän yhteisömme, Ilmaisun monet muodot sekä Tutkin ja toimin ympäristössäni.

Kielten rikas maailma pitää sisällään lasten kielellisten taitojen ja valmiuksien kehittymistä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa näitä taitoja sekä kielellisten identiteettien kehittymistä. Kielten rikasta maailmaa lähestytään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuuden elementin kautta. Nämä elementit ovat kielellinen muisti ja sanavarasto, vuorovaikutustaidot, puheen tuottamisen taidot, kielen käyttö taidot, kielen ymmärtämisen taidot ja kielitietoisuus. Kaikki nämä edellä mainitut elementit limittyvät yhteen lähestulkoon erottamattomalla tavalla, jonka ansiosta niiden tukemisessa painotetaan paljon yhteisiä tekijöitä. (Ahonen 2017, 165–169.)

Minä ja meidän yhteisömme oppimisalueen tarkoituksena on luoda lapselle mahdollisuuksia tutustua lähiyhteisöön, sen monipuolisuuteen sekä harjoitella siinä toimimista. Asioita tarkastellaan historian, nykyisyyden, tulevaisuuden, eettisen ajattelun sekä median perspektiivistä. Aiheeseen voidaan tutustua lapsille ominaisen toiminnan, kuten leikin, satujen ja kuvataiteen avulla. Samalla tuetaan lapsen kulttuurista osaamista, vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun ja oppimisen osaamista. Lasten kanssa harjoitellaan eettistä ajattelua, kuten oikean ja väärän erottamista ja tunteiden käsittelyä. Tässä osaamisen alueessa tutustutaan myös eri uskontoihin ja katsomuksiin, jolloin lapset oppivat ymmärtämään ja kunnioittamaan niitä. Lähiyhteisön historiaa, nykyisyyttä ja tulevaisuutta voidaan tutkia lähiyhteisön jäsenten, esineiden ja ympäristön avulla, jolloin lapsi saa selkeämmän kuvan kasvuympäristönsä moninaisuudesta. Mediakasvatus on osa varhaiskasvatusta ja sen avulla pystytään tukemaan lapsen mahdollisuuksia toimia aktiivisena yhteisön jäsenenä sekä ilmaista itseään. Lasten kanssa tutustutaan eri medioihin sekä tuotetaan sisältöä itse. Samalla harjoitellaan lähde- ja mediakriittisyyttä. (Opetushallitus 2018, 44–45.)

Ilmaisun monet muodot auttavat lapsia tulkitsemaan ja jäsentämään ympäröivää maailmaa. Ilmaisutaitoja harjoitellaan ja tuetaan varhaiskasvatuksessa kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti kuvallisella, musiikillisella, sanallisella ja kehollisella ilmaisulla sekä tutustumalla eri kulttuuriperintöihin ja taiteenaloihin. Perehtymällä ja tutustumalla taiteeseen ja kulttuuriperintöön voidaan näin tukea lasten vaikuttamista ja osallistumista sekä monilukutaitoa. On ilmiselvää, että ilmaisutaito tukee lapsen kykyä ilmaista kokemuksiaan, tunteitaan ja ajatuksiaan. Itseään voi ilmaista monella eri tavalla niin sanallisesti kuin kirjaimellisesti, mutta myös esimerkiksi tanssien ja maalaten. (Ahonen 2017, 193–195.)

Lapsen eettisen ajattelun kehittymiselle keskeistä on kyky kuvitella sekä luoda mielikuvia. Erilaisia työtapoja ja oppimisympäristöjä hyödyntäen tutustutaan ilmaisun eri muotoihin moniaistisesti. Leikki kuuluu vahvana osana kehollisessa ilmaisussa, joten esimerkiksi draaman käyttö varhaiskasvatuksessa antaa lapselle monipuolisen mahdollisuuden ilmaisuun ja viestintään sekä keholliseen ko-

kemiseen. Yhdessä työstetään lasten mielikuvituksesta nousevia asioita ja toiminnassa käytetään laajasti sanataidetta sekä kirjallisuutta. (Opetushallitus 2018, 42–43.)

Tutkin ja toimin ympäristössäni tavoitteena on, että lapsi oppisi havainnoimaan, jäsentämään ja ymmärtämään ympäristöään. Tähän alueeseen liittyy niin matemaattinen ajattelu kuin ympäristö- ja teknologiakasvatus. Kokemalla oppiminen auttaa lasta ymmärtämään syy-seuraussuhteita sekä kehittää lapsen taitoa ajatella ja oppia. Matemaattiseen ajatteluun lapset tutustuvat havainnollisen ja leikinomaisen toiminnan myötä. Lasten kanssa havainnoidaan ympäristössä olevia muotoja, luokitellaan asioita esim. koon tai värin mukaan, vertaillaan niitä ja etsitään säännönmukaisuuksia. Lapsia rohkaistaan myös ongelman ratkaisuun päättellen ja etsien. Tilan ja tasojen hahmottamisen harjoittelu on osa matemaattista ajattelua. Ympäristökasvatuksella pyritään tukemaan lapsen luontosuhdetta ja opetetaan lasta toimimaan ympäristöä kunnioittaen. Ympäristökasvatukseen kuuluu kolme aluetta, joita ovat: oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta. Näitä taitoja lapset oppivat liikkumalla varhaiskasvattajan kanssa luonnossa sekä rakennetussa ympäristössä, tutkimalla ja ihmettelemällä luonnonilmiöitä ja vuodenaikoja sekä opettelemalla luontoa kunnioittavaa käyttäytymistä. Tekemisen ja kokemisen kautta teknologiakasvatuksella pyritään tukemaan lapsen oivallusta, että teknologia on ihmisen toiminnan tuotos. (Opetushallitus 2018, 46–47.)

3 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa

Viimeisen kymmenen vuoden aikana suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä on puhuttu paljon lasten osallisuudesta. Tämä johtunee osittain siitä, että varhaiskasvatuksen tutkimukset ovat vahvistaneet asemaansa, kun puhutaan varhaiskasvatusta kehittävästä tekijöistä. (Heikka, Fonsén, Elo & Leinonen 2014, 3.) Lasten osallisuuden tärkeys näkyy jo Suomen perustuslaissa sekä erilaisissa varhaiskasvatuksen sopimusteksteissä ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Suomen perustuslain 6. §:ssä painotetaan lapsen mahdollisuutta osallis-

tua ja vaikuttaa häneen koskevissa asioissa, lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. (Suomen perustuslaki 731/1999.) Lapsia on myös kohdeltava tasa-arvoisesti omina yksilöinä. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa (artikla 12) on nostettu esille lapsen oikeus muodostaa oma näkemys sekä ilmaista se häntä koskevissa asioissa ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti. Lapselle on annettava mahdollisuus tulla kuulluksi häntä koskevissa asioissa. Huomioitavaa on myös lapsen oikeus ilmaista mielipiteensä esimerkiksi suullisesti, kirjallisesti tai taiteen keinoin (artikla 13). Lapsella on myös oikeus saada hänen hyvinvoinnilleen ja kehitykselleen tarpeellista tietoa (artikla 17). (Suomen UNICEF Ry 2019.) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan lasten osallisuutta, yhdenvertaisuutta sekä tasa-arvoa. Osallisuus kehittää lasten ymmärrystä yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta sekä valintojen seurauksista. (Opetushallitus 2018, 20–21.)

Turja (2010) kuvaa artikkelissaan Kirbyn, Lanyonin, Cronin & Sinclairin sekä Piiroisen näkökulmat osallisuuden moniulotteisuudesta. Osallisuudesta puhuttaessa puhutaan usein osallisuudesta ja osallistumisesta samana asiana, vaikka sanojen merkityksissä on eroja. Osallisuus (participation) ei ole ainoastaan osallistumista tai läsnäoloa, vaan siihen kuuluu myös mahdollisuus vaikuttaa toimintaan, johon osallistuu. Osallistuminen (taking part) voi tarkoittaa taas osallisena olemista ohjelmaan, jonka joku muu on suunnitellut ja järjestänyt. Näiden käsitteiden lisäksi puhutaan myös osallistamisesta (inclusion tai involvement), joka on lapsen ympäröivien ihmisten tai järjestelmien toimintaa, joka kohdistetaan lapseen. (Turja 2010, 33.) Tässä raportissa keskitymme lasten osallisuuden tunteeseen sekä lisäämiseen varhaiskasvatuksen toiminnassa, vaikka prosessiin liittyy myös lasten osallistuminen.

Lapsen osallisuus on hänen oma kokemuksensa osallistumisesta erilaisiin toimintoihin sekä kohtaaminen toisten ihmisten kanssa. Osallisuutta voidaan tarkastella eri näkökulmista, esimerkiksi kolmena eri alakäsitteenä, joita ovat osallisuus arjessa, osallisuus sosiaalisissa suhteissa ja ryhmätoiminnassa sekä osallisuus kokemuksena. Varhaiskasvatusikäisten lasten osallisuutta ei kuitenkaan voida määritellä yhtä laajasti kuin kouluikäisten lasten tai nuorten. Varhaiskasvatuksessa osallisuus muodostuu päivittäisessä vuorovaikutussuhteessa niin varhaiskasvattajan kuin ryhmän välillä. (Leinonen 2014, 18.) Liisa Karlsson (2005)

tuo esiin, että luultavasti tärkeintä on kuitenkin mahdollisuus olla vaikuttamassa lähiympäristöönsä, jossa hän toimii leikkien, oppien ja nauttien olostaan. Tämä ei kuitenkaan onnistu, jos lapsen lähiympäristön aikuiset eivät ole syventyneet lapsen ajatuksiin sekä osallisuuteen käsitteenä, eivätkä ymmärrä, mitä se tarkoittaa käytännössä. Lapsen toimintaa tulisi osata havainnoida lapsen näkökulmasta, jolloin aikuinen pystyisi pohtimaan syvemmin lasten esille tuomia näkemyksiä. Tällöin aikuinen on askeleen lähempänä osallistavaa toimintaa. Osallisuuteen liittyy vahvasti myös vastavuoroinen vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa sekä yhteisöllisyys. Kun aikuinen oppii kuuntelemaan lasta vastavuoroisesti sekä keskustelemaan muiden aikuisten kanssa, voidaan muodostaa toimintatapoja, jotka ovat lasta osallistavia. (Karlsson 2005, 8–9.) Osallistuminen toimintaan ei kuitenkaan takaa lapselle kokemusta osallisuudesta, sillä jokaisella yksilöllä on oma henkilökohtainen kokemus osallisuudesta. (Leinonen 2014, 18.) Myös Karlsson (2005, 8–9) tuo ilmi, että ”*osallisuus on tunne yksilössä*”. Turjan mukaan myös pienten lasten mukanaolo voi olla osallisuutta, kunhan lapsen kanssa ollaan vuorovaikutuksessa sekä heille viestitetään heidän tärkeydestään osana yhteisöä. (Turja 2010, 43.) Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuutta voidaan vahvistaa kohtaamalla lapsi yksilöllisesti sekä sensitiivisesti. Myös myönteisten kokemusten luonti nähdyn ja kuullun tulemisesta vahvistavat tätä tunnetta. Varhaiskasvatuksessa osallisuus on myös vaikuttamista ja valintoja varhaiskasvatuksen arjessa. (Opetushallitus 2018, 30.)

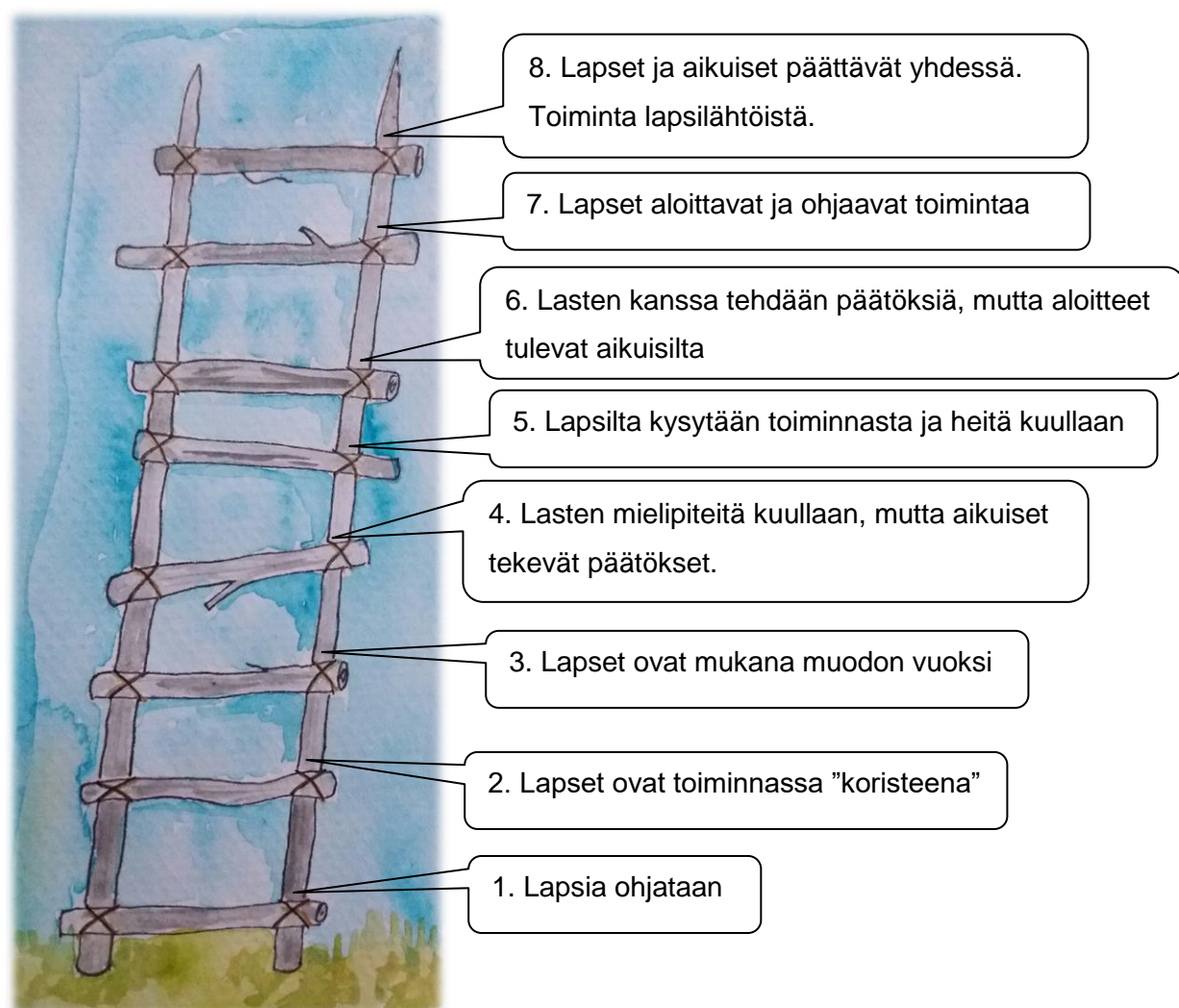
Lasten osallisuudesta on tehty erilaisia jaotteluja ja malleja selvittäen, miten osallisuus näyttäytyy. Turja (2010) tuo artikkelissaan esille Sinclairin (2004) tekemän taustatarkoitusten jaottelun, jossa on kiinnitetty huomiota mm. lasten oikeuksien toteutumiseen, palveluihin, päätöksentekoon sekä prosesseihin. Sen sijaan Turja on itse jaotellut tarkoitukset kolmeen eri näkökulmaan: yhteiskunnallinen, ammatillinen kehittyminen ja pedagoginen tarkastelukulma. (Turja 2010, 32–33.) Tunnetuimpia lasten osallisuuden kuvaajia lienevät kuitenkin Shierin osallisuuden portaat (2002) sekä Hartin (1992) osallisuuden portaat. Shierin mallissa aikuisen rooli lapsen osallisuuden mahdollistajana on keskeinen, sillä osallisuutta tarkastellaan vuorovaikutuksen kautta. Osallisuuden tasoja on yhteensä viisi, joissa jokaista tarkastellaan vielä avautumisen, mahdollistamisen sekä sitoutta-

misen näkökulmista. Avautumisen näkökulmasta kasvattaja pohtii omaa halukkuuttaan toimia lapsen osallisuuden edistäjänä. Mahdollistamisen näkökulmasta tarkastellaan mahdollisuutta toimia ja työskennellä osallisuutta edistäen. Sitouttamisen näkökulmassa kasvattajan tulisi sitoutua uusiin toimintatapoihin ja ottaa ne käytäntöön, jolloin on mahdollista siirtyä seuraavalle osallisuuden tasolle. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 9–10.) Tässä raportissa avaamme tarkemmin Hartin osallisuuden portaita sekä Turjan osallisuuden ulottuvuuksia alla olevissa luvuissa. Valitsimme käytettäväksemme Turjan osallisuuden ulottuvuudet, koska Turjan mallissa yhdistyy sekä Shierin että Hartin teorioita ja malli on nykyaikaan sopiva.

3.1 Osallisuuden portaat

Lasten osallisuudesta puhuttaessa, useimmalle varhaiskasvattajalle piiryy mieluinen kuva Roger Hartin (1992) luomasta metaforasta osallisuuden tikapuista (kuva 3). Osallisuuden tikapuissa on kahdeksan askelmaa, joiden avulla kasvattajat voivat parhaansa mukaan tukea lapsen osallisuutta, käyttäen vahvasti hyödyksi lapsen omia haluja ja kykyjä. Ensimmäisestä portaasta kolmanteen eivät sinällään ole Hartin mukaan osallistumista vaan ennemminkin mukana olemista. Askelmalla 1 manipulointi, ohjaus lapsi on ikään kuin aikuisen ohjauksen alaisena. Aikuinen päättää mitä tehdään ja lapsi tekee niin kuin aikuinen sanoo. Askelmalla 2 lapset ovat kuin koristeita. Lapset ovat mukana esimerkiksi erilaisissa lauluesityksissä, jotka aikuiset ovat valinneet ja heille opettaneet. Lapset eivät välttämättä edes tiedosta mitä esityksessä lauletaan, mutta ovat mukana ainakin ”seinäruusuina”. Askelmalla 3 lapset ovat muodon vuoksi mukana, joka onkin melko haasteellinen, sillä aikuiset tavallaan antavat lapsen äänen kuulua, mutta aikuisilla ei ole keinoja tuoda lasten omia ajatuksia esille ja lasten mielipiteitä kysellään vain muodollisuuden vuoksi. Paneelikeskustelu on tästä hyvä esimerkki; lapset kutsutaan jäseniksi, mutta paneeliin osallistuvat jäsenet, saati yleisö, eivät odota, että lapset osallistuvat omilla mielipiteillään keskusteluun. Askelmalla 4 lasten mielipiteitä kuullaan, mutta aikuiset tekevät päätökset. Tällä askelmalla ajatukset ja ideat tulevat aikuisilta ja lapset otetaan mukaan toteuttamaan aikuisten tekemää päätöstä. Hart antaa tästä hyvän esimerkin vedensäästämisskampanjasta. Aikuiset ovat tehneet tärkeän päätöksen vedensäästämisen suhteen ja lapset tiedottavat

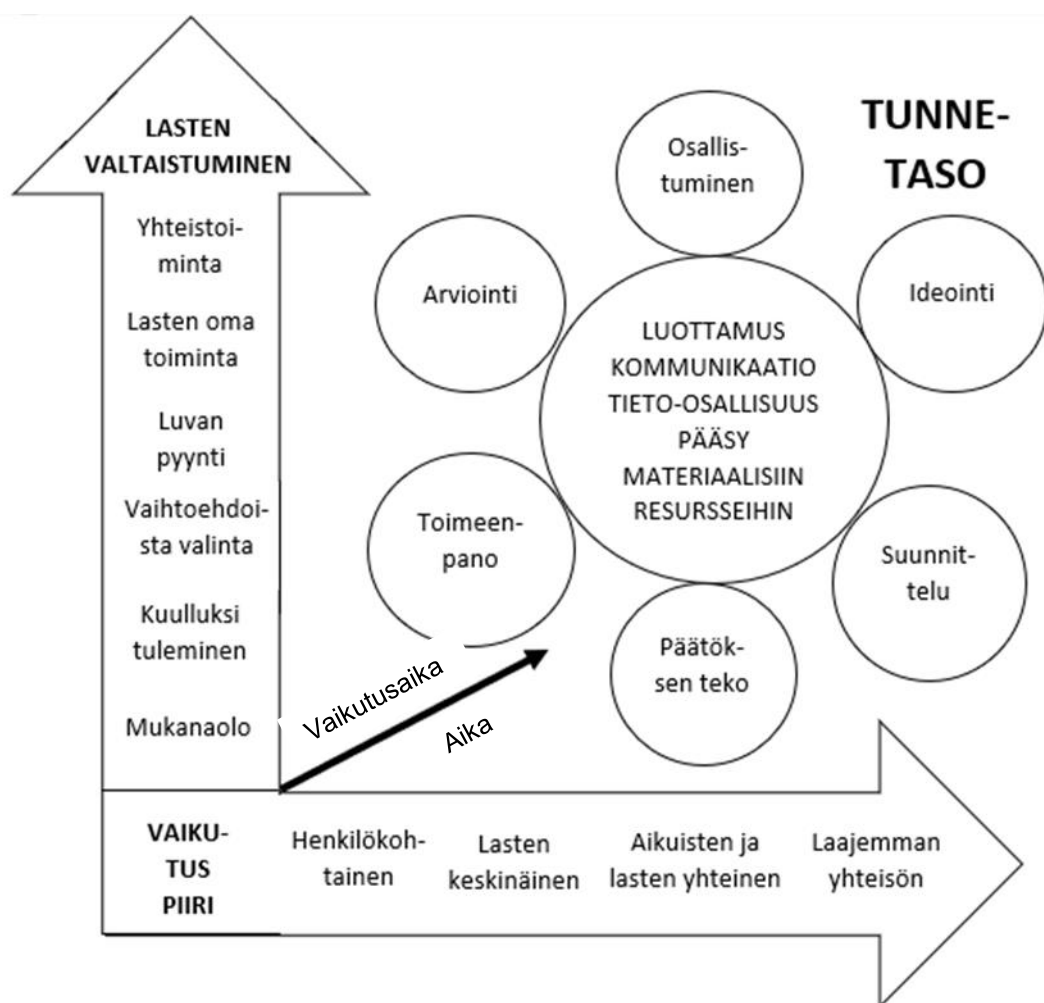
asiasta kotona vanhemmilleen, lapset otetaan mukaan ja huomioon, mutta lähtöajatus on tullut aikuisilta. Askelmalla 5 lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan, mutta pääasiassa lapset ovat mukana aikuisten projekteissa. Askelmalla 6 päätöksiä tehdään lasten kanssa, mutta aloitteet erilaisille asioille ja tekemisille tulevat aikuisilta. Askelmalla 7 lapset jo pääsevät aloittamaan toimintaa sekä ohjaamaan sitä ja askelmalla 8 on saavutettu paras mahdollinen tulos toiminnan lapsilähtöisyyteen. Tässä askelmassa lapset ja aikuiset toimivat ja päättävät yhdessä. (Hart 2008, 40–45.)



Kuva 3. Osallisuuden tikapuut mukaellen Hartin (1992) teoriaa (Hart 2008, 45).

3.2 Turjan osallisuuden ulottuvuudet

Turja on jaotellut lasten osallisuuden ulottuvuudet kolmeen eri kenttään: valtaistuminen, vaikutuspiiri ja ajallinen ulottuvuus (kuva 4). Ensimmäinen ulottuvuus on valtaistuminen, jossa osallisuutta analysoidaan aikuisen ja lasten välisenä valtasuhteena. Turjan mallissa yhdistyy elementtejä Shierin osallisuuden portaista sekä Hartin osallisuuden portaista. Turja jakaa ulottuvuuden vielä kolmeen osaan. Ensimmäisessä osassa aikuinen johtaa toimintaa ja lasten osallisuus on ehdollista. Toisessa osassa toimintaa johtaa lapset, jolloin aikuinen toimii avustajana tai seuraa toimintaa sivusta. Kolmannessa osassa toiminta on rakennettu ja neuvoteltu yhdessä aikuisen ja lasten kesken, jolloin toiminnan aikana molemmat toimivat rinnakkain ja vuorotellen. (Turja 2017, 51-52.)



Kuva 4. Leena Turjan malli lasten osallisuudesta (Turja 2017, 48).

Toinen ulottuvuus on osallisuuden vaikutuspiiri. Tämä ulottuvuus käsittää hekeitä tilanne, toiminta tai asia koskee. Kuvan 4 alareunassa oleva pitkittäinen jana kuvaa vaikutuspiiriä, johon vaikuttaa. Vasemmassa reunassa oleviin henkilökohtaiseen sekä lasten keskinäiseen piiriin lapsen on helpompi vaikuttaa, kun taas oikeassa reunassa oleviin aikuisten ja lasten väliseen sekä laajempaan yhteisöön vaikuttaminen on vaikeampaa. (Turja 2017, 52.)

Kolmas ulottuvuus on ajallinen ulottuvuus. Toiminta voi olla lyhyt- tai pitkäkestoinen ja sen vaikutusta osallisuuteen voidaan arvioida kertaluontoisena tai pitkäkestoisena. Turjan mukaan lyhytkestoiseen toimintaan vaikuttaminen on helpompaa kuin pitkäaikaisiin projekteihin vaikuttaminen. Kuitenkin yhtä lailla lyhytkestoisesta toiminnasta voi muodostua uusia hyviä toimintamalleja. Pedagoginen dokumentointi yhdessä lasten kanssa, tukee toiminnan kestoa sekä vaikutusaikaa ja antaa mahdollisuuden palata lasten kanssa toimintahetkeen, keskustella siitä ja jatko kehittää toimintaa. (Turja 2017, 52-53.)

3.3 Leikki ja osallisuus

Leikki on keskeinen työtapo varhaiskasvatuksessa, sillä lapset oppivat luonnollisesti leikin kautta. Leikissä yhdistyy keskeisiä oppimista edistäviä elementtejä, kuten omien taitojen haastaminen, innostus sekä yhdessä tekeminen. Leikin kautta kasvaa yhteisöllisyys, joka vahvistaa myönteistä tunneilmastoa. Leikkiesseen lapset oppivat säätelemään tahtomista ja tunteitaan sekä huomioimaan muiden ihmisten näkökulmia. Yhteiset hassuttelut varhaiskasvattajien kanssa vahvistavat myönteistä ilmapiiriä, joka tukee hyvinvointia ja oppimista, tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset sanaleikit, laulut ja lorut. Pedagogiikka saadaan osaksi toimintaa, kun yhdistellään eri ilmaisumuotoja kuten satuja tai tarinoita. Näitä apuna käyttäen voidaan rakentaa upeita leikkimaailmoja. (Opetushallitus 2018, 39.) Opinnäytetyömme yhtenä lähtökohtana oli lisätä lasten osallisuutta päiväkotiarjessa, joten luonnollisin keino lisätä osallisuutta oli käyttää leikin voimaa apuna.

Halusimme tuoda raportissa esille leikin merkityksen niin varhaiskasvatuksessa kuin osallisuudessa. Omaehtoinen vapaa leikki antaa lapsille mahdollisuuden toteuttaa itseään, tavoitteitaan sekä suunnitella leikkiä yksin sekä yhdessä ikätovereiden kanssa. Lapsen kasvaessa leikki kehittyy rinnakkaisleikistä juonelliseksi sekä pidempikestoiseksi. On kuitenkin muistettava, että varhaiskasvatuksen pedagogiset säännöt asettavat rajat myös vapaalle leikille. (Helenius & Korhonen 2017, 71.)

Varhaiskasvattajilla on useita tehtäviä, joiden avulla he turvaavat leikin mahdollistamista. Kasvattajat ohjaavat tarvittaessa leikkiä sopivalla tavalla sekä huolehtivat jokaisen lapsen mahdollisuudesta olla osallisena yhteisissä leikeissä omien valmiuksien ja taitojensa mukaan. (Opetushallitus 2018, 39.) Lapset ovat usein taitavia kuuntelijoita. Esimerkiksi lapsiryhmän leikkiä on vaikea luoda ilman vastavuoroista kuuntelua. Itse leikkikin on toisen asemaan asettautumista. Varhaiskasvattajien tulee tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti tukea lasten leikin kehittymistä ja ohjata leikin kulkua, joko leikin ulkopuolelta tai olemalla itse leikissä mukana. Lasten välistä vuorovaikutusta tukee henkilöstön psyykkinen ja fyysinen läsnäolo, tämä myös ehkäisee erilaisten ristiriitatilanteiden syntymisiä. Henkilöstön tehtävänä on havainnoida ja dokumentoida lasten leikkiä. Näiden menetelmien avulla lisääntyy henkilöstön ymmärrys lasten ajattelusta ja heidän kiinnostuksen kohteista sekä heidän kokemistaan tunteista ja kokemuksistaan. Leikin seuraamisen havaintoja käytetään leikin ja muun toiminnan ohjaamisessa ja suunnittelussa. (Opetushallitus 2018, 39; Karlsson 2005, 7.)

3.4 Sadutus, mielikuvitus, tarinankerronta

Meidän tulisi selvittää, mitä lapset ajattelevat eri asioista, mikäli haluamme toimia lasten kanssa yhdessä. Lasten ja aikuisten välillä tulisi olla vastavuoroinen dialogi, jossa aikuinen aidosti arvostaa lasten näkemyksiä sekä ajatuksia. Jo 1980-luvulla on käytetty lasten kanssa haastattelumenetelmää, joka toimi lähestymistapana lasten käsityksiin ja ajatuksiin. Haastattelumenetelmällä haluttiin tietää, miten ja mitä lapsi ajattelee sekä lapsen perusteluja omille johtopäätöksilleen. Lasta pyydettiin kertomaan tarina ennen haastattelua, joka kirjoitettiin ylös. Näin tuotiin näkyväksi, että aikuinen on oikeasti kiinnostunut lapsen omista ajatuksista

sekä se, että aikuinen ei odota lapsilta niitä ”oikeita” vastauksia. (Karlsson 1991, 60–61.)

”Yhteisössä kannustetaan kaikkia kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Leikki saa näkyä ja kuulua. Lasten leikkialoille, kokeilulle ja elämyksille annetaan tilaa, aikaa ja leikkirauhaa” (Opetushallitus 2018, 30).

Mielikuvitus ei ole synnynnäinen ominaisuus, vaan sitä on mahdollista kehittää ja kasvattaa. Kehittyäkseen se tarvitsee elämyksiä, havaintoja, tunteita ja kokemuksia. Mielikuvitus ei ole kenenkään yksinoikeus, vaan kaikki voivat hyödyntää sitä jokapäiväisessä arkielämässä, vaikka pulmia ratkoessaan. Mielikuvitusta täytyy ruokkia, jotta se kehittyy monipuolisesti. Tähän hyviä keinoja ovat musiikki, kertomukset, sadut, nukketatterit ja huumori. Lasten maailmassa leikki on keskeisessä osassa ja siksi se nimenomaan soveltuu taidekasvatukseen johdattamaan lasta mielikuvien maailmaan. (Rusanen & Torkki 2001, 101–102.) Mielikuvitus antaa lapsille mahdollisuuden kokeilla monenlaisia ideoita ja rooleja, jollaisia he eivät muuten voisi kokea (Opetushallitus 2018, 39). Vilkas mielikuvitus on yleistä alle kouluikäisillä lapsilla. 5-vuotiaat lapset alkavat kiinnostua sääntöleikeistä ja ovat jo motorisesti taitavia, joten leikit voivat olla hyvinkin fyysisiä, kuten kilpailuja, kiipeämistä, pallopelejä sekä erilaisia seikkailuja. (Dunderfelt 2011, 73–79.) Juuri tämä kehittynyt mielikuvitus oli tärkeässä asemassa lapsiryhmä valintamme ajatellen.

Tolska (2002) on tehnyt tutkimuksen narratiivisuudesta pohjautuen Brunerin (1985–1997) tekemiin julkaisuihin ja tieteellisiin teksteihin. Lainaten Brunerin (1996) teoriaa Tolska kirjoittaa, millaisia resursseja mieli tarvitsee toimiakseen tehokkaasti. Tällaisia ovat esimerkiksi ympäristö ja erilaiset taiteet, joita tarvitsemme, että ajattelemme tehokkaasti. Myös lasten narratiivisen mielen kehittämistä on tutkittu. Brunerin mukaan on havaittu, että mielikuvituksen kehittäminen onnistuu vilkastuttamalla mielikuvitusta erilaisilla fiktioilla, jotka pohjautuvat mielikuvituksen aktiin. Lisäksi, mikäli lapsi tuntee oman kulttuurinsa, historiaa sekä kansantarinoita ja tavallisia kertomuksia on sen havaittu vahvistavan ja kehystävän lapsen identiteettiä. (Tolska 2002, 151–152, 163.)

Monika Riihelän kehittämä sadutus-menetelmä arvostaa lapsen ääntä ja näkemyksiä. Menetelmän avulla saavutetaan vastavuoroinen vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välille, koska aikuinen toimii aktiivisena kuuntelijana. Sadutus-menetelmä toimii siltana dialogiselle kohtaamisen prosessille, joka voimaannuttaa kertojaa ja kuulijaa. Sadutuksessa on neljä vaihetta: kertominen, kirjaaminen, lukeminen ääneen ja korjaaminen, mikäli kertoja niin tahtoo. Nämä kaikki vaiheet ovat tärkeitä, jotta tarinasta tulee juuri sellainen kuin tarinan kertoja haluaa. (Karlsson & Riihelä 2012, 170–174.) Sadutus-menetelmää käyttämällä osoitetaan lapselle aito kiinnostus juuri kertojan kertomaan tarinaan. Lapselta ei kysytä haluaako hän kertoa tarinaa eikä lapselle anneta muitakaan ohjeita kertomiseen. Sadutuksessa aikuinen sanoo lapselle tai ryhmälle: *”Kerro satu. Kirjoitan sen muistiin juuri niin kuin sen kerrot mitään muuttamatta. Lopuksi luen kertomuksen sinulle, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.”* (Karlsson 1991, 61.)

Etsimme tietoa erilaisista menetelmistä liittyen tarinoihin, mielikuvituksen rikastuttamiseen sekä satuihin ja sovelsimme löytämäämme tietoa tarinankerronta vaiheeseen. Olisimme voineet kertoa lapsille valmiin tarinan ja toteuttaa tarinaseikkailun sen pohjalta, mutta sillä tavoin lasten osallistaminen ja osallisuus ei olisi täytynyt lainkaan tai jäänyt hyvin vähäiseksi. Tarinankerronta-osuudessamme oli sovellettu hieman sadutus-menetelmää, koska halusimme saada yksilöllisesti lapsen äänen kuuluviin ja osaksi yhteistä seikkailua. Se piti sisällään narratiivisuutta, sillä osalla lapsilla oli tarinakerrontataidot jo kehittyneet vahvasti ja mielikuvitusta riitti ilman tarinakorttejakin. Itse tarinakortit toimivat mielikuvituksen rikastuttajana. Niitä apuna käyttäen ujoimmatkin rohkaistuivat sanomaan ajatuksiaan ja näkemyksiään kortin kuvituksesta. Tarinakorttien kuvituksissa pohjana toimivat erilaiset pelit ja leikit, suuret ja pienet ihmettelyn aiheet, mielikuvitus ja seikkailut.

4 Aiemmat tutkimukset ja opinnäytetyöt

VKK-Metron tutkimusraportissa ”Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa” (2010) selvitettiin pääkaupunkiseudun päiväkodeissa työskentelevien

työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta sekä sen mahdollistamisessa päiväkodeissa. Tutkimus tehtiin sähköisesti ja lähetettiin 2 000 tiimille. Näkökulmana tutkimuksessa toimivat Shierin osallisuuden tasot (2001). Kyselyn tuloksista saatiin selville, että lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa oli lähestulkoon samanlaista. Esille nousi mm. oikeus iloita itsestään, oikeus vaikuttamiskokemuksiin, oikeus omatoimisuuden harjoitteluun ja oikeus vastuuseen kasvamiin. Aikuisen rooli osallisuuden tukijana tuli esille osallisuutta mahdollistavien olosuhteiden luojana, taitona ja haluna kerätä lapsesta tietoa, kykynä hyödyntää kerättyä tietoa lapsesta ja taitona kehittää toimintatapojaan niin, että ne tukisivat osallisuutta. (Venninen ym. 2010.)

Vantaan kaupunki osallistui Tarinalliset oppimisympäristöt leikissä ja oppimisessa -hankkeeseen (Narrative environments for play and learning), jonka päämääränä oli rakentaa toimivia käytäntöjä vahvistamaan aikuisten ja lasten yhteisleikkiä varhaiskasvatusympäristöissä. Toinen tavoite oli lisätä varhaiskasvatuksen alan ammattilaisten valmiuksia tukea leikin avulla lasten kehitystä ja oppimista. Tarinallisessa leikissä aikuiset ja lapset luovat yhdessä kuvitteellisen leikkimaailman, jonka tarkoitus on tarjota jaettuja leikkikokemuksia esimerkiksi koko päiväkotiryhmän lapsien kanssa. Näiden kokemusten myötä lasten omat leikit vertaisryhmässä voivat kehittyä ja lasten omat leikin aloitteet sekä ideat leikkeihin saavat lentää korkealla. Tarinallisessa leikissä aikuiset tavallaan herättävät yhteisen tarinan henkiin, luovat siihen puitteet ja tuottavat leikkiin itsekin aktiivisesti uusia juonenkäänteitä sekä eläytyvät leikkirooleihin. (Vantaan kaupunki 2017, 3–4.) Tarinallinen leikki ei ole näytelmä eikä näin ollen tarkoita myöskään valmiiden satujen näyttelemistä. Sadun juoni elää lasten aloitteista, yhteisen leikin mukanaan tuomista keskusteluista sekä odottamattomista käänteistä, joita voi ilmaantua erilaisten keksittyjen hahmojen avulla. Tarinallisen leikin tulisi olla yhteinen matka etenkin lapsille, mutta myös aikuisille. Sen tulisi herättää molemmissa osapuolissa mielenkiintoa leikkiin ja eritoten aikuisten tulisi nauttia tämän yhteisen leikkimaailman luomisesta. Kun aikuiset innostuvat tarinasta, innostuvat myös lapset. (Vantaan Kaupunki 2017, 13.)

Pedagogisesta dokumentoinnista on tehty useita opinnäytetöitä. Tutkimme tarkemmin opinnäytetöitä, jotka sisälsivät mm. oppaan varhaiskasvattajille pedagogisesta dokumentoinnista (Raatikainen 2019; Härmä 2018), varhaiskasvattajien näkemyksiä pedagogisesta dokumentoinnista (Ala-Paavola & Kmets 2019) sekä kokemuksia sen käytöstä varhaiskasvattajien työssä (Brelo & Turunen 2018). Edellä mainituissa opinnäytetöissä nousivat esille muun muassa varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat, pedagoginen dokumentointi sekä lasten osallisuus, jotka ovat tärkeitä aiheita myös meidän opinnäytetyössä.

5 Opinnäytetyön lähtökohdat

5.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyömme tarkoituksena on lisätä lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemisen tunnetta varhaiskasvatuksen toiminnassa. Aiheesta on puhuttu paljon varhaiskasvatuksessa viime aikoina ja koimme aiheen myös meille tärkeäksi. Tavoitteena oli tuoda esille tarinankerronnan mahdollisuudet lapsen osallisuuden tunteen lisääjänä. Opinnäytetyön tehtävänä oli suunnitella lasten osallisuutta tukeva Tarinaseikkailu-paketti, jonka avulla kuka tahansa voi järjestää tarinaseikkailun päiväkodissa. Markkinoilla on paljon erilaisia tarinakortteja- ja noppia, joiden avulla lapset voivat kertoa omia ja yhteisiä tarinoita niitä apuna käyttäen. Tällaiset menetelmät sopivat hyvin itseilmaisuun ja mielikuvituksen rikastuttamiseen. Tarinaseikkailu-pakettimme vie tämän kokemuksen vielä pidemmälle, sillä sen avulla lapset saavat kokea kertomansa tarinan. Tarinaseikkailu-paketti on konkreettinen ja näkyvä työväline tarinaseikkailujen toteuttamiseen. Toivomme Tarinaseikkailu-paketin vahvistavan lapsen osallisuuden tunnetta varhaiskasvatuksessa niin, että lapset pystyisivät itse olemaan pääroolissa toiminnassa. Tässä tapauksessa tarinankerronnassa ja siihen liittyvän toiminnan suunnittelussa sekä järjestämisessä. Halusimme myös tuoda esille, kuinka pedagogista dokumentointia voi käyttää apuna toiminnan suunnittelussa, tässä tapauksessa tarinaseikkailussa, sekä havainnoinnin ja arvioinnin välineenä.

5.2 Toimintaympäristö ja kohderyhmä

Tiedostimme, että keskusta-alueen päiväkodeille tehdään usein opinnäytetöitä sekä erilaisia toimintapäiviä, joten halusimme mahdollistaa tulevan elämyksen päiväkodille, joka olisi selvästi keskusta-alueen ulkopuolella. Halusimme toteuttaa yhtenä toiminnallisena osuutena seikkailutapahtuman metsässä, joten tutkimme useiden päiväkotien sijaintia metsien läheisyyttä silmällä pitäen. Hahmotelimme opinnäytetyöprosessin aikataulua ja laitoimme sähköposteja valikoiduille päiväkodeille. Pian saimme yhteydenoton eräästä kontiolahtelaisesta päiväkodista, jolla he ilmaisivat kiinnostuksensa olla opinnäytetyömme toimeksiantajana.

Mietimme sopivaa ikäryhmää ja lapsiryhmäkokoja ja päädyimme noin 5-vuotiaisiin maksimissaan kymmenen lapsen ryhmään. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä toimitaan erikokoisissa ryhmissä ja tällöin jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua vuorovaikutukseen ja toimintaan (Opetushallitus 2018, 32). Valitsimme tietoisesti alle esikouluikäiset, koska valmistuttuamme emme saa esikoulunopettajan pätevyyttä. Toisena syynä olivat kielelliset valmiudet, sillä meidän pohja-ajatuksemme tarinaseikkailulle vaatisi tietyn tasoisia kielellistä osaamista, jotta tarinan kertominen onnistuisi. Toimeksiantajan päiväkodissa oli 5-vuotiaiden ryhmä, jossa on toiminut tiivis seitsemän lapsen porukka. Kun toimintamme alkoi, oli ryhmään tullut yksi lapsi lisää, joten lopullinen lukumäärä oli kahdeksan. Tällainen ryhmän muutos vaikuttaa aina jollakin lailla ryhmädynamiikkaan, joten otimme sen huomioon toimintatuokioidemme suunnittelussa sekä niiden aikana.

5-vuotiaan lapsen sisäisyys eli itsenäinen ajattelu ja itsensä hahmottaminen yksilönä on kehittynyt ja lapsen itsenäistyminen on alkanut. Lapsi alkaa jo olla liittynyt ympärillään olevaan kulttuuriin sekä sosiaaliseen arvo- ja normimaailmaan. Puhe on kehittynyt niin, että lapsi osaa jo kertoa pitempiä ja monimutkaisempia ajatuskokonaisuuksia sekä ilmaista itseään. (Dunderfelt 2011, 73.) Lapsiryhmää valitessamme oli tärkeää, että lapsi osaa jo puhua lauseilla ja kertoa omia ajatuksiaan, jolloin tarinankerronta todennäköisemmin onnistuisi. 5-vuotias lapsi muodostaa päivittäisistä tapahtumista mielikuvia ja ajatuskokonaisuuksia, joihin vaikuttaa lapsen omat kokemukset sekä ymmärrys. Tässä iässä lapset alkavat saavuttaa jonkinlaisen sukupuoli-identiteetin, ja leikit alkavat muuttua sukupuoltaan

vastaaviksi. Alle kouluikäisellä lapsella on vielä vilkas mielikuvitus. (Dunderfelt 2011, 77–79.) Lapsille kehittynyt mielikuvitus oli myös tärkeässä asemassa ajatellen lapsiryhmän valintaa. 5-vuotiaat lapset alkavat jo kiinnostua leikeistä, joissa on säännöt ja johtajat. Lapset ovat jo motorisesti taitavia ja leikit voivat olla hyvinkin fyysisiä, kuten kiipeämistä, pallopelejä, kilpailuja sekä seikkailuja. (Dunderfelt 2011, 79.)

Lasten motoriset taidot oli otettava huomioon myös seikkailupäivän suunnittelussa. Ryhmä oli vahvasti poikavoittoinen ja varhaiskasvatuksen henkilökunnalta olimme saaneet tietoa, että tytöt ja pojat olivat alkaneet hieman erkaantua toisistaan. Tällainen havainto tuli meidän ottaa huomioon suunnitellessamme tuokioita, sillä varhaiskasvatussuunnitelmassakin (2018) on maininta edistää yhdenvertaisuutta sekä sukupuolten tasa-arvoa (Opetushallitus 2018, 21).

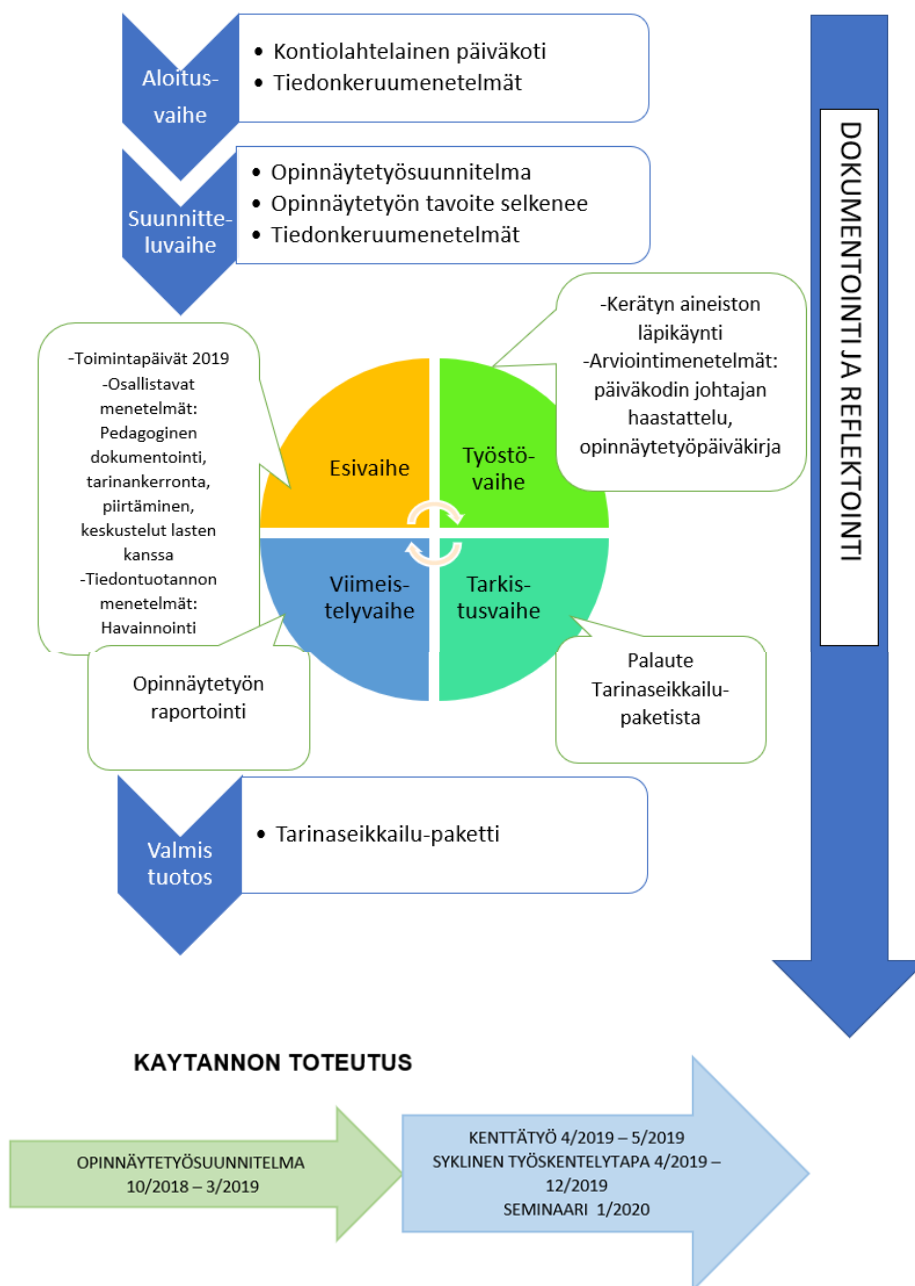
6 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat

6.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallisessa opinnäytetyössä yhdistyvät käytännön toteutus sekä siitä raportointi. Tavoitteena on luoda työelämään käytännön ohjeita ja oppaita, tai se voi olla toiminnan järjestämistä tai sen muuttamista toimivampaan malliin. Toisaalta toiminnallinen opinnäytetyö voi olla tapahtuman suunnittelu ja järjestäminen. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9–10.) Opinnäytetyöllä osoitamme, että hallitsemme työelämään liittyvät tutkimuksen sekä kehittämisen perusteet. Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö. Opinnäytetyötämme teoreettinen osuus painottuu varhaiskasvatusta ohjaaviin lakeihin sekä asiakirjoihin sekä lasten osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Pedagogiseen dokumentointia käytimme prosessin aikana osallistavana sekä arviointi menetelmänä. Opinnäytetyön toiminnallisena osuutena oli lasten kanssa tehtävä tarina ja lasten taideteoksien valmistaminen sekä tarinaseikkailun valmistelu ja toteuttaminen. Opinnäytetyön tuotoksena syntyi lasten osallisuutta tukeva Tarinaseikkailu-tarvikepaketti, jonka avulla kuka tahansa voi järjestää tarinaseikkailun päiväkodissa yhdessä lasten kanssa.

6.2 Opinnäytetyötä ohjaava prosessimalli

Opinnäytetyömme mukailee konstruktivistista mallia (kuva 5), jossa yhdistyy lineaarisen ja spiraalimallin vahvuuksia sekä siinä korostuvat yhteisöllinen ja osallistava perspektiivi sekä sosiopedagoginen työote. Mallille ominaista on arviointi prosessin eri vaiheissa sekä ihmisten tekijöiden huomioiminen. Mallissa voidaan korostaa arviointia, eteenpäin menemistä sekä vastavuoroista keskustelua. (Salonen 2013, 16–17.)



Kuva 5. Opinnäytetyötä ohjaava prosessimalli ja aikataulu (mukaellen Kari Salosen konstruktivistinen malli 2013, 20).

Sopivan prosessimallin löytämisessä meni oma aikansa, mutta lopulta havaitsimme prosessissa entistä enemmän konstruktivistisen mallin piirteitä. Prosessimallin aloitusvaiheessa on jo selvillä projektin toimeksiantaja, joka tässä tapauksessa oli kontiolahtelainen päiväkotitoimintakeskus. Olennaista on myös kartoittaa projektin aikana tarvittavat menetelmät, kuten osallistavat menetelmät, tiedontuotannon menetelmät sekä arviointimenetelmät. Aloitusvaiheen jälkeen siirrytään suunnitteluvaiheeseen, jonka aikana valmistellaan opinnäytetyösuunnitelma, jolloin myös projektin tavoite selkenee. Tässä vaiheessa sovitaan toimijoiden vastuualueista. Esivaiheessa, työstövaiheessa, tarkistusvaiheessa sekä viimeistelyvaiheessa kulkevat mukana jatkuvasti toimijat, TKI-menetelmät, materiaalit ja aineistot sekä dokumentointi. Toimintapäivämme päiväkodilla huhti-toukokuussa sijoittuvat esivaiheeseen. Toiminnalliseen opinnäytetyöhön liittyy aina myös jokin tuotos, joka prosessin loppupuolella esitellään toimeksiantajalle sekä prosessin raportti julkaistaan.

6.3 Osallistavat menetelmät

Pedagoginen dokumentointi on tärkeä työmenetelmä varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa sekä kehittämisessä (Ahonen 2017, 140–141). Pedagoginen dokumentointi toimii osallistavana menetelmänä opinnäytetyöprosessin useammassa vaiheessa. Varhaiskasvatuksessa pedagogisella dokumentoinnilla tarkoitetaan lapsen ajatteluun ja toimintaan liittyvien tapahtumien tallentamista erilaisia menetelmiä apuna käyttäen. Näitä menetelmiä ovat muun muassa muistiinpanot, piirroksot, askartelut, valokuvat ja videokuvat. Lapsen tuotokset ja toimintaa tallennetaan muotoon, jota voidaan tarkastella myöhemmin lasten kanssa ja havainnoida esimerkiksi heidän kehittymistään ja oppimistaan. (Keskinen & Lounassalo 2011, 199–200; Opetushallitus 2018, 37.)

Parhaimmillaan pedagoginen dokumentointi vaikuttaa tapaamme nähdä ympäristöämme, opetus ja oppiminen sekä lapsen ja aikuisen rooli. Vaikutus on havaittavissa myös varhaiskasvatuksen muotoon ja menetelmiin. Päiväkodin johtaja, tiimit sekä henkilökunta ovat avainasemassa pedagogisen dokumentoinnin käytettävyydessä. Varsinainen arviointi alkaa vasta dokumentoinnin teknisen suorittamisen jälkeen. Arviointi tapahtuu usein keskustelujen kautta, miettien ja tutkien

yhdessä lapsen, varhaiskasvattajan tai vanhempien kanssa tuotoksen merkitystä. Näistä keskusteluista voidaan saada selville hyödyllistä tietoa, jonka avulla päiväkodin työtapoja, oppimisympäristöjä, toiminnan tavoitteita, menetelmiä sekä sisältöjä voidaan kehittää lasten kiinnostuksen kohteita ja tarpeita silmällä pitäen. (Rintakorpi 2016, 152–155; Opetushallitus 2018, 37.)

Opinnäytetyössämme pedagoginen dokumentointi esiintyi mm. kirjoitetussa, piirrettyssä sekä kuvallisessa muodossa. Kirjoitetussa muodossa dokumentoimme lasten kertomat tarinat, joista valitsimme yhden varsinaista tarinaseikkailupäivää varten. Kokosimme lapsille sekä heidän huoltajilleen muiston tarinaseikkailupäivästä (liite 1). Esivaiheen aikana kirjoitimme havaintojamme lapsiryhmästä opinnäytetyöpäiväkirjaan. Pedagoginen dokumentointi näkyi myös lasten tekemissä piirustuksissa, jotka liittyivät heidän kertomaan tarinaan (kuva 6).



Kuva 6. Lasten piirtämiä kuvia tarinaan liittyen (Kuva: Heli Sinkkonen).

Piirustukset ripustettiin metsään osaksi tarinaseikkailua lasten nähtäväksi, jolloin ne olivat tärkeässä osassa tarinaseikkailua. Tarinaseikkailun aikana otetut valokuvat toimivat hyvänä arviointivälineenä, sillä valokuvissa näkyi esimerkiksi lasten ilmeitä sekä kuinka he olivat mukana eri toimintapisteillä. Samoin päiväkodille jäi hyvää dokumentointia päivästä, joka mahdollistaa lasten kanssa palaamisen

tarinaseikkailupäivään, ja valokuvia apuna käyttäen lapset voivat omin sanoin kertoa päivästä toisille.

Pedagoginen dokumentointi toimii myös arviointimenetelmänä, joka kulkee mukana pitkin opinnäytetyöprosessia. Valitsimme pedagogisen dokumentoinnin yhdeksi käyttämistämme menetelmistä, koska sen avulla pystyimme tukemaan lasten osallisuutta toiminnan suunnittelussa ja toimintapäivän toteutuksessa. Pedagoginen dokumentointi on tärkeä työväline varhaiskasvatuksen toiminnan arvioinnissa, suunnittelussa ja kehittämisessä. Se on prosessi, joka jatkuu ympäri toimintakauden ja se lisää pedagogisen toiminnan ymmärtämistä sekä näkyväksi tulemistä. (Opetushallitus 2018, 37.)

Osallistavana menetelmänä prosessissa olivat myös huhti- ja toukokuussa pitämämme toimintapäivät päiväkodilla, jotka olivat tärkeä osa nimenomaan lasten osallisuuden edistämisessä. Toimintapäivien aikana lapset pääsivät itse vaikuttamaan kertomansa tarinan kulkuun. Lapsi sai itse päättää, kertoiko hän vuorolleen tarinaa ja kertoessaan päättää oman osuutensa sisällön ja pituuden. Tarinasta piirtäminen antoi myös mahdollisuuden tuoda oma näkemys esille. Lapset saivat tilaisuuden kertoa ohjaajalle omista mielipuehistaan siitä, mitä oli piirtänyt sekä häntä sillä hetkellä mietityttävistä asioista. Tällainen vuorovaikutus ja yhdessä tekeminen lähensi meidän ja lasten välejä.

6.4 Tiedontuotannon menetelmät

Havainnointi on tiedonkeruun muoto, joka antaa tietoa siitä mitä todella tapahtuu, toimiiko ihminen niin kuin sanoo. Kun taas kyselyt ja haastattelut kertovat mitä ihminen ajattelee, tuntee ja uskoo. Havainnoimalla voidaan saada suoraan tietoa yksilön tai ryhmien käyttäytymisestä. Se mahdollistaa havainnoijan pääsemisen ihmisen tai ryhmän luonnolliseen ympäristöön. Menetelmällä saadaan myös tietoa, josta havainnoitava ei välttämättä halua kertoa suoraan havainnoijalle. Havainnointia on kritisoitu siitä, että havainnoija voi häiritä toimintaa ja ihmisten käyttäytymistä tai antaa tunteiden vaikuttaa tilanteeseen, jolloin objektiivisuus voi kärsiä. Haasteena voi olla myös tiedon tallentaminen, aina ei ole mahdollista dokumentoida välittömästi saatua tietoa, jolloin on luotettava havainnoijan muistiin.

Havainnoinnin menetelmiä on useita, mutta ne voidaan jaotella kahteen eri lajiin: systemaattiseen havainnointiin ja osallistuvaan havainnointiin. Systemaattisen havainnoinnin menetelmät ovat tarkasti jäsennehty, kun taas osallistuva havainnointi voi olla täysin vapaata. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 212–217.)

Opinnäytetyön toiminnallisissa osuuksissa niin päiväkodilla kuin metsässä olimme suunnitelleet toimivamme vuorotellen sekä ohjaajan että havainnoijan roolissa. Käytännössä toiminnan ohjaaja teki havaintoja lapsista ohjaajan näkökulmasta, kuten kuuntelivatko lapset ohjeita ja osallistuivatko he toimintaan. Toinen meistä oli osana lapsiryhmää havaintojen tekijänä. Tällöin havainnoinnin kohteena olivat muun muassa ohjaajan vastavuoroisuus, innostuneisuus, ohjeidenannon selkeys sekä toimintaympäristön toimivuus. Näin saimme monipuolista näkökulmaa lasten roolista olla vastaanottamassa esimerkiksi toimintaohjeita. Toisen havainnoidessa ohjausta saimme omaa ammatillista kasvuamme varten tärkeitä huomioita ohjaustaidoistamme sekä mahdollisista kehittämisen kohteista, kuten olivatko lapsille annetut toimintaohjeet riittävän selkeät. Havainnoija keskusteli lasten kanssa toiminnan aikana, näin saatiin hyödyllistä tietoa opinnäytetyötä varten, kuten millaisia tunnelmia ja ajatuksia lapsilla oli kävellessä metsään tulevaa seikkailua kohti. On kuitenkin muistettava, että havainnoijan on pidettävä omat tulkinnat erillään havainnoista (Hirsjärvi ym. 2009, 216–217).

Lasten kanssa käytyjä keskusteluja voidaan myös pitää tiedontuotannon menetelmänä. Keskustelimme lasten kanssa yhdessä ja yksilöllisesti toimintapäivän tapahtumista ja tunnelmista. Teetimme lapsille tarinaseikkailun päätteeksi äänestysten käyttäen muovisankkoja ja kiviä, jonka avulla saimme selville lapsen mielipiteen yksilöllisemmin. Tämän tyyppiseen äänestykseen emme voineet täysin luottaa, mutta se tuki osaltaan havainnointia sekä keskusteluja toimintapäivinä lasten kanssa. Toiminnan loputtua keskustelimme vielä lasten kanssa kuluneesta päivästä, jolloin saimme selville lasten mielipiteitä.

6.5 Arviointimenetelmät

Koska opinnäytetyö on laaja ja ajoittuu pitkälle aikavälille, on hyvä sen etenemisestä pitää itsellään opinnäytetyöpäiväkirjaa. Aluksi suunnitellut asiat voivat matkan varrella muuttua ja niitä on jälkikäteen vaikea tutkailla pelkän ulkomuistin avulla. Päiväkirjan pitämiseen tulisi käyttää aikaa ja hieman jopa vaivaa, koska eritoten erilaisten materiaalien tarkka lähdekirjaaminen on hyödyllistä, sillä sen avulla voi helposti palata käyttämiemme lähteiden äärelle. Opinnäytetyöpäiväkirjasta ei ole oikeastaan hyötyä, mikäli sitä ei järjestelmällisesti käytä. On havaittu, että he, jotka järjestelmällisesti ja säännöllisesti käyttävät opinnäytetyöpäiväkirjaa ovat heidän ajatuksensa prosessoituneet pidempään, jonka takia opinnäytetyön raportti on usein johdonmukaisempi, selkeämpi sekä jäsennetympi kuin niiden, jotka kirjoittavat opinnäytetyöraportin sen enempää sitä prosessoimatta. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 21–22.)

Meillä päiväkirjanpito tapahtui pitkin opinnäytetyöprosessia järjestelmällisesti käsin kirjoittaen vihkoon, erilaisten lähetettyjen viestien muodossa sekä useiden jaettujen OneDriven tiedostojen avulla. Päiväkirjan avulla oli helppo palauttaa mieleen esimerkiksi suunnitteluhetkiämme sekä tunnelmia, kun saatavilla oli muistiin kirjoitettuja ajatuksia. Toteutuneista toimintapäivistä kokosimme yhdessä laajemman ja tarkemman kirjoitelman, joka auttoi toimintapäivän järjestelmällisessä purkamisessa opinnäytetyötä varten. Opinnäytetyöprosessin aikana oli hyvä välillä palata siihen hetkeen, millaiset tavoitteet olimme prosessille laatineet sekä miten ajattelumme muuttui prosessin aikana.

Reflektiiviselle ammattilaisuudelle taustateoriaa luovat käsitteet: reflektio, reflektiivisyys ja kokemuksellinen oppiminen. Reflektiiviseen ammattikäytäntöön on ajateltu kuuluvan omien havaintojen, ajattelun ja toiminnan kriittinen arviointi, ongelmien vuorovaikutuksellinen tulkinta sekä kokemuksellinen oppiminen, jos pyritään toiminnan kehittämiseen. Reflektio on osa oppimista, jonka tarkoituksena on työn ja toiminnan kehittäminen, se on myös aktiivinen tutkimus- ja löytämisprosessi. Ammatilliseen reflektioon liittyvät oleellisesti toimintaan perustuva kokemus, kokemuksen oppiminen ja oivallus siitä, että voi toimia toisin. (Karvinen 1993, 25–33.)

Reflektio on oman toiminnan, ajatusten sekä kokemusten näkemistä uudesta näkökulmasta. Ihminen pyrkii löytämään selityksen omalle ajattelulleen sekä toiminnalleen. Ammattilaisen tavoitteena on usein pyrkiä toiminnallaan johonkin tiettyyn tavoitteeseen. Toiminnalle on asetettu päämäärä, johon pyritään pääsemään käyttämällä apuna vaihtoehtoisia keinoja sekä arvioimalla niiden toimivuutta tilanteessa. Ammatilainen toimii harkitsevaisesti. Selvittääksemme ihmisen ammatillista toimintaa, on tiedettävä mikä oli päämäärä, käsitys tilanteesta sekä millä keinoin hän koittaa saavuttaa päämäärän. Kun taas arkisissa tilanteissa ihminen toimii usein rutiiniensa ja tapojensa mukaisesti. Yleensä ihminen on kuitenkin tietoinen omasta toiminnastaan, mutta se voi olla eri tasoista. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36; Moilanen 1999, 85–86, 89–90.)

Moilanen viittaa artikkelissaan (1999) Schönin (1988, 22–31) erottelemaan kolmeen toiminnan tietoisuuden tasoon: piilevään tietoon toiminnassa, toiminnanaikaiseen reflektioon sekä toimintaan kohdistuvaan reflektioon. Piilevä tieto toiminnassa näyttäytyy usein ihmisen rutiininomaisena toimintana ja hän pystyy helposti muuttamaan toimintaansa tilanteen vaatiessa. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36; Moilanen 1999, 85–86, 89–90.) Piilevä tieto toiminnassa näkyi esimerkiksi Jennan vahvassa kokemuksessa ohjata lapsiryhmää. Tilanteen vaatiessa Jenna osasi jo ennakoida seuraavan liikkeen. Hän oli myös todella hyvä lasten innostaja.

Toiminnanaikainen reflektio on tietoista toimintatavan muuttamista haluttuun suuntaan, mikäli huomataan, että ensimmäinen tapa toimia ei onnistu (Moilanen 1999, 89–90). Toiminnanaikaisesta reflektiosta hyvänä esimerkkinä on toisena toimintapäivänä tekemämme muutos ensimmäisen tarinankerronnan jälkeen. Huomasimme, että lapset olivat aavistuksen levottomia istuessaan sohvalla parhaimman kaverinsa vieressä, jonka takia päätimme siirtyä pöydän ääreen. Pöydän ääressä työskentely mahdollisti myös kaikkien tarinakorttien esille laiton, joka myös osaltaan helpotti lasten tarinankerrontaa. Toimintaan kohdistuva reflektio on tyypillisintä toiminnan jälkeen. Tällöin reflektio on jo toimintatilanteesta etäännyttä ja tilannetta pystytään tarkastelemaan ikään kuin ulkopuolelta. (Moilanen 1999, 89–90.) Toimintaan kohdistuvaa reflektiota teimme jokaisen toimintapäivän

jälkeen kirjoittamalla huomioita ja havaintoja ylös, kuten onnistuiko suunnittelemamme toiminta tai miten voisimme muuttaa toimintatapaamme seuraavalle kerralle.

Haastattelu tehdään kielellisessä vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa. Se on yhdenlaista keskustelua, jossa haastattelijalla on ohjat. Haastattelulla on tavoitteet, joihin pyritään saamaan mahdollisimman luotettavaa tietoa. Haastattelun etuna voidaan pitää joustavuutta aineistoa kerätessä. Sen kulkua voidaan säädellä tilanteen mukaan sekä kysymysten järjestystä voidaan vaihdella. Haastattelijalla on myös enemmän mahdollisuuksia tulkita saatuja vastauksia kuin kirjallisessa kyselyssä. Haastattelu on mahdollista toteuttaa strukturoidusti, teema-haastatteluna tai avoimena haastatteluna. Strukturoitu haastattelu eli lomake-haastattelu on tarkasti säädelty, kun taas avoin haastattelu antaa haastattelijalle mahdollisuuden vapaampaan keskusteluun. (Hirsjärvi ym. 2009, 204–208.) Päätimme toteuttaa yhtenä arviointimenetelmänä haastattelun päiväkodin johtajalle (liite 2). Haastattelulla pyrimme selvittämään johtajan näkemyksiä pitämistämme toimintapäivistä sekä toteutuiko lasten kuulluksi tuleminen suunnitelmassamme toiminnassa sekä toimintapäivien aikana. Halusimme myös kuulla mahdollisia parannusehdotuksia Tarinaseikkailu-paketista.

7 Opinnäytetyöprosessi

7.1 Aloitusvaihe

Aloitusvaiheessa syntyy idea esimerkiksi hankkeesta ja siihen osallistuvista toimijoista sekä sitoutumisesta työskentelyyn. Tässä vaiheessa on myös selvitettävä työskentelyn onnistumisen kannalta merkittäviä asioita, kuten osapuolten sitoutumisesta ja tuesta prosessiin sekä aiheen rajausta ja selkeät suuntaviivat. Dokumentointi on tärkeä osa aloitusvaihetta. (Salonen 2013, 16–17.) Halusimme löytää aiheen, joka kiinnostaisi meitä ja josta saisimme mahdollisimman paljon hyötyä omaa ammattitaitoa ja tulevaisuuden työnkuvaa ajatellen. Aloitimme opinnäytetyömme suunnittelun loka-marraskuussa 2018. Selvitimme millä panostuksella kumpikin on mukana prosessissa ja mitä tavoittelemme. Tässä vaiheessa

listasimme opinnäytetyön mahdollisia aiheita sekä mietimme millainen toiminnallinen osuus olisi. Aihepiirin sekä suuntaviivojen selvittyä kartoitimme mahdollisia toimeksiantajia Joensuussa tai sen lähiympäristöissä.

Opinnäytetyöseminaareista saimme esimerkkejä, millaisia toiminnallisia opinnäytetyöt voivat olla. ”Joko myö mennään sinne retkelle?” – luontosuhteen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa opinnäytetyö oli toteutettu erilaisin rastimenetelmin toimintapäivänä metsässä, jonne osallistui lapsia varhaiskasvatuksesta sekä koulusta (Lukkarinen & Peltola 2018). Ajatus jonkinlaisesta lapsilähtöisestä metsäseikkailusta opinnäytetyön toiminallisena osuutena alkoi hiljalleen saada alkuaan. Halusimme sisällyttää opinnäytetyöhön meille tärkeitä arvoja työskennellessä lasten kanssa. Näitä ovat lasten kuuleminen, vastavuoroinen vuorovaikutus sekä läsnäolo. Pidimme myös tärkeänä mahdollisuutta luoda jotain, mikä vahvistaisi ja lisäisi lasten osallisuutta, mielikuvitusta ja leikkiä.

7.2 Suunnitteluvaihe

Suunnitteluvaiheessa hankkeesta tehdään kirjallinen kehittämissuunnitelma, tässä tapauksessa opinnäytetyösuunnitelma, jossa tulevat esille muun muassa hankkeen tavoitteet, ympäristö, vaiheet, toimijat, käytettävät menetelmät, tiedonkeruumenetelmät, dokumentointi sekä aineiston analysointi. Tässä vaiheessa selvennetään myös toimijoiden tehtävät sekä vastuut. (Salonen 2013, 17.) Keväällä 2019 opinnäytetyön tavoite sekä tuotoksena syntyvä Tarinaseikkailu-paketti olivat selvillä. Selvitimme, tarvitsemmeko opinnäytetyön tekoon tutkimusluvan. Saimme tiedon Kontiolahden kunnan varhaiskasvatuksen päälliköltä, ettei tutkimuslupaa tarvita, kunhan saamme havainnointiluvat lapsien vanhemmilta sekä lähetämme päiväkodille kopion valmiista opinnäytetyöstä. Kokosimme myös lasten vanhemmille lähetettävän lupalomakkeen (liite 3). Tämän jälkeen aloimme koota opinnäytetyön sekä raportoinnin tueksi teoreettista tietoperustaa opinnäytetyösuunnitelmaan. Esittelimme toimeksiantajalle opinnäytetyön tulevaa sisältöä sekä kerroimme toiminnallisesta osuudesta ja siihen liittyvästä tarinankerronnasta. Pohdimme ja etsimme opinnäytetyön kannalta tärkeitä menetelmällisiä valintoja sekä vaihtoehtoja palautteen keräämiseksi.

Toiminnallisen osuuden suunnitelmamme oli toteuttaa lasten kertomaan tarinaan pohjautuva seikkailu lähimetsään, liittämällä mukaan toiminnallisia rasteja. Toiminnallisia leikkejä ja pelejä etsimme 100 leikkiä, leikkipäivä -sivustolta internetistä (Leikkipäivä/MML 2020). Leikkejä ja pelejä soveltamalla saisimme toimintarastit vastaamaan lasten kertomaa tarinaa. Alussa meillä oli ajatus käyttää lasten kanssa tarinan saamiseksi sadutusta, mutta tutustuttuamme sadutukseen syvemmin huomasimme, että menetelmä ei ollut tavoitteeseemme pääsyn kannalta oikea. Yhteneväisen tarinan saaminen vaatisi kuitenkin pientä johdattelua tai aikuisen osallistumista yhtenä tarinankertojana prosessiin ja se olisi vastoin sadutuksen tarkoitusta. Näin syntyi idea tarinakorteista. Tarinakortteja apuna käyttäen lapset pystyisivät kertomaan yhteistä tarinaa ja niissä olevat kuvat tukisivat sekä auttaisivat mielikuvituksen valloille pääsyä.

Tammikuussa 2019 kävimme uudestaan päiväkodilla. Tällöin sovimme päiväkodin johtajan kanssa opinnäytetyöprosessiin liittyvistä käytännön asioista, kuten vastavuoroisesta yhteydenpidosta sekä toimintatuokioilla mukana olemisesta. Samalla tapasimme tulevan ryhmämme sekä heidän varhaiskasvatuksen opettajansa. Hän kertoi yleisellä tasolla ryhmästä ja mainitsi, että ryhmä on nopea ja energinen. Ryhmässään oli jo jonkin verran käytetty sadutusta, joten jonkinlainen saduttelu ja tarinointi oli heille tuttua. Tämä tieto oli meille tärkeä tulevien toimintapäiviemme suunnittelun vuoksi. Varhaiskasvatuksen opettajan kanssa sovimme toimintapäiville ajankohdat. Toivoimme myös, että joku henkilökunnasta seuraisi ohjauskertojamme ja antaisi meille palautetta, osallistammeko lapsia riittävästi sekä kertoisi muista havainnoistaan. Käynnin lopulla juttelimme opinnäytetyöhön osallistuvien lasten kanssa. Kerroimme, mitä olemme ja mitä tulevana keväänä tulemme heidän kanssaan tekemään.

Tapaamisen jälkeen kokosimme saamamme tiedot ryhmästä, tiloista, yhteydenpidosta päiväkodin kanssa sekä seikkailun toteuttamispaikasta. Saamamme tiedot olivat tärkeitä myös toiminnan suunnittelun kannalta. Ehdottomana lähtökohdana olisivat tietenkin lasten kertomat tarinat, mutta kuinka saamme lasten äänen mahdollisimman vahvasti ja selvästi kuuluviin? Mietimme erilaisia keinoja lisätä lasten osallisuutta sekä heidän tarinansa näkyväksi tekemistä. Pohdimme, että

sen tulisi olla taidemuoto, jonka tuotokset olisi helppo sijoittaa metsään retkipäivänä, ottaen huomioon sään vaihtelun. Tällöin rajasimme vaihtoehdot maalaamiseen tai piirtämiseen, sillä tuotokset olisi helppo laminoida säänkestäviksi. Tämä tukisi mielikuvituksen rikastuttamista entisestään ja hienomotorisia taitoja sekä antaisi lapselle mahdollisuuden valita itselleen sopivampi vaihtoehto toteuttaa itseään. Valmiit työt laminoitaisiin ja ripustettaisiin toimintapäivänä metsään lasten kertoman tarinan osien tueksi.

Päiväkodin henkilökunnan tuomat havainnot ryhmän energisyydestä sekä tyttöjen ja poikien välisistä suhteista vaikuttivat jonkin verran tulevien rastien suunnitteluun. Etsimme ja kävimme läpi erilaisia pelejä ja leikkejä, joita voisi toteuttaa metsässä, nopealla aikataululla ja vähäisillä materiaaleilla, näitä tarvittaisiin itse toimintapisteisiin ja siirtymävaiheisiin. Monipuolinen liikunta tukisi lapsia motorisia taitoja ja erilaiset ryhmätehtävät nostattaisivat ryhmän yhteishenkeä. Tarinaseikkailu-paketti ei ole niin sidonnainen siihen, millainen lapsiryhmä on, vaan pääajatus on lasten kertomassa tarinassa. Vielä tässä vaiheessa emme kuitenkaan voineet päättää leikkejä ja pelejä, sillä tarina oli vielä kertomatta.

Tarinaseikkailua suunnitellessamme meidän tuli ottaa huomioon turvallisuuteen liittyvät asiat. Epätasaisessa maastossa voi toisinaan kaatua ja satuttaa itsensä, joten selvitimme, mistä löytäisimme päiväkodin ensiapupakkauksen mukaan seikkailupäivänä. Otimme selville retkipaikan koordinaatit sekä puhelimissamme oli 112 Suomi -sovellus. Seikkailupäivä sisälsi yhteisen eväshetken, jolloin lasten mahdolliset allergiat tuli ottaa huomioon eväitä hankkiessa. Toukokuussa metsässä kasvoi jo korvasieniä. Sienien myrkyllisyyden vuoksi oli vahdittava, etteivät lapset menisi liikuttelemaan niitä. Oli myös otettava huomioon matka metsään, joka sisälsi autotien ylityksen sekä kevyen liikenteen väylällä kulkemista. Kertasimme ennen seikkailuun lähtöä liikennesääntöjä ja muistutimme rauhallisesta liikkumisesta aikuisen johdolla. Retkillä ja maastossa liikkuesssa useamman lapsen kanssa, on myös vaarana lapsen eksyminen. Tämän tiedostaminen pitää myös aikuiset valppaina.

Lasten ääni oli tarkoitus saada kuuluviin myös palautteen avulla. Ensin pohdimme palautteen antoa jokaisen toimintapisteen jälkeen, mutta epäilimme sen

hidastavan rastien kiertämistä. Tiedostimme myös, että lapset voisivat seuraavilla toimintapisteillä sopia keskenään mitä he äänestäisivät, jolloin luotettavuus heikkenisi. Lopulta päädyimme, että keskustelemme lasten kanssa seikkailupäivästä ja aikaisempien toimintapäivien tapahtumista tarinaseikkailun päätteeksi. Lapset saivat äänensä kuuluviin myös ns. purkkiäänestyksellä (kuva 7), jossa oli mahdollisuus äänestää tarinaseikkailun onnistumista iloisella, vakavalla tai surullisella hymiöllä. Halusimme saada palautetta myös aikuiselta, joten haastatelimme päiväkodin johtajaa toimintapäivistä.



Kuva 7. Purkkiäänestys (Kuva: Heli Sinkkonen).

7.3 Esivaihe

Suunnitelman hyväksynnän jälkeen siirrytään niin sanottuun kenttätööhön eli varsinaisen työskentelyn ympäristöön. Tätä vaihetta kutsutaan esivaiheeksi. Tämä vaihe voi olla ajallisesti hyvinkin lyhyt. Vaiheessa käydään vielä suunnitelmaa läpi sekä valmistellaan yhdessä työskentelyä. (Salonen 2013, 17.) Opinnäytetyöme esivaiheeseen kuului huhti- ja toukokuussa 2019 pidetyt kolme toimintapäivää. Kahtena ensimmäisenä toimintapäivänä keskityimme pääasiassa tarinankerrontaan sekä tarinakorttien käyttöön, mutta tuokioilla oli myös vuorovaikutusleikkejä ja tutustumista toisiimme. Kolmantena toimintapäivänä vuorossa oli lasten kertoman tarinan pohjalta toteutettu seikkailupäivä lähimetsässä, jossa oli huomioitu myös lasten mielenkiinnon kohteita.

7.4 Työstövaihe

Suunnitteluvaiheen jälkeen työstövaihetta pidetään tärkeimpänä vaiheena hankkeen kannalta. Työstövaiheessa työskennellään hyvin intensiivisesti ja vastavuoroisesti kohti tavoitetta sekä tuotosta. Työstövaiheen aikana on tärkeää saada ohjausta, vertaistukea sekä palautetta, koska vaiheeseen kuuluvat myös muun muassa suunnitelmallisuus, vastuullisuus, vuorovaikutteisuus, epävarmuuden sieto sekä itsensä kehittäminen. (Salonen 2013, 18.)

Työstövaiheessa rupesimme käymään läpi toiminnallisilta osuuksilta saatuja tietoja, materiaaleja sekä kertasimme havaintojamme. Olimme myös päässeet käytännössä kokeilemaan Tarinaseikkailu-pakettia, jonka kehittelyä jatkoimme tässä vaiheessa. Työstövaiheeseen liittyy myös keräämämme palautteen analysointi. Kävimme läpi purkkiäänestystulokset, yhteistä keskustelutuokiota lasten kanssa sekä vertasimme ottamiamme kuvia sekä havaintojamme purkkiäänestystuloksiin. Huomasimme, että kuvissa lapsilla on iloiset ilmeet ja he ovat keräytyneet toimintapisteiden luo touhuamaan.

Päiväkodin johtajaa haastatellessamme kysyimme, oliko lapset puhuneet seikkailupäivän tapahtumista jälkeenpäin. Halusimme tietää, oliko prosessi jäänyt lasten mieleen. Johtajan mukaan lapset eivät olleet puhuneet päivästä hänen kuullensa. Kysyessämme lasten osallisuudesta sekä kuulluksi tulemisesta toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa, johtaja ajatteli, että seuraavan retken lapset voisivat suunnitella itse alusta loppuun. Hänen mielestään tarvikepaketti on hyvä lähtökohta, jota voisi vielä jatkokehittää esim. liittämällä toiminnan jo valmiiseen satuun sekä hankkimalla pakettiin pientä rekvisiittaa. Kiitosta saimme lasten mahdollisuudesta eläytyä toimintapisteillä. Johtajan mukaan tarvikepaketti otetaan heidän päiväkodissa kokeiluun.

7.5 Tarkistus- ja viimeistelyvaihe

Hankkeen aikana syntynyttä tuotosta arvioidaan tarkistusvaiheessa yhdessä toimijoiden kanssa. Tässä vaiheessa tuotos voi vielä palautua takaisin työstettäväksi. Tuotos voidaan myös siirtää suoraan viimeistelyvaiheeseen. (Salonen

2013, 18.) Tarkistusvaiheessa olisi erittäin tärkeää saada palautetta yhteistyökumppaneilta, onko tuotos ollut käytössä ja millaisia huomioita käytettävyyden kannalta on noussut. Valitettavasti toimeksiantajalla ei ole ollut aikaa testata tuotostamme kesän tai syksyn aikana, joten emme ole muokanneet tuotosta työstövaiheen jälkeen.

Viimeistelyvaiheessa viimeistellään tuotos sekä hankkeen raportti (Salonen 2013, 18). Viimeistelyvaihe on selkeästi vienyt opinnäytetyöprosessissa eniten aikaamme. Haasteena on ollut yhteisen ajan löytäminen raportin työstämiseen, jotta raportista saadaan yhtenäinen sekä molempien ajatukset sekä ääni kuuluviin. Huomasimme myös, että mitä pidemmälle raportointivaihe eteni, sitä enemmän omat ajatukset jalostuivat.

8 Toimintapäivät

8.1 Ensimmäinen toimintapäivä

Toimintapäivä pidettiin päiväkodilla tiistaina 30.4.2019. Tarkastimme ja arkistimme päiväkodin keräämät lupalomakkeet. Tässä vaiheessa huomasimme, että tarinan äänittäminen ei onnistuisi, joten päätimme kirjoittaa tarinan paperille. Lopullinen ryhmäkoko oli kahdeksan lasta. Aloitimme toiminnan tutustumisleikillä ”nimi ja liike”, jossa jokainen lapsi kertoi vuorollaan nimensä sekä teki haluamansa liikkeen. Valitsimme kyseisen leikin, koska halusimme oppia muistamaan lapsien nimet, mutta myös siksi, että leikki toimi eräänlaisena virittäytymisenä luovuuteen.

Seuraavaksi esittelimme lapsille Jennan tekemät tarinakortit ja selitimme, mitä tarinankerronta on sekä kerroimme pienen esimerkin avulla, kuinka tarinaa kerrotaan yhdessä. Keskustelimme lasten kanssa mitä tulisi ottaa huomioon, jotta jokainen saisi rauhassa kertoa oman osuutensa tarinaan. Toteutimme tarinankerronnan jakamalla jokaiselle lapselle yhden tarinakortin. Lapsi sai halutessaan vaihtaa kortin toiseen. Jenna aloitti tarinan, jota lapset vuorollaan jatkoivat. Heli toimi kirjurina. Ensimmäisen kierroksen jälkeen Heli luki kerrotun tarinan lapsille.

Annoimme lapsille positiivista palautetta rohkeudesta osallistua tarinankerrontaan, toisen vuoron kunnioittamisesta sekä hienosta tarinasta.

Tarina sisälsi kuitenkin useita ”olipa kerran” -alkuja, joten kertosimme lapsille tarinan rakennetta jatkuvuudesta. Jaoimme kortit uudelleen ja teimme toisen tarinankerronta kierroksen. Tarinankerronnan aikana lapsen halutessa Heli luki jo kerrottua tarinaa uudelleen, jotta hänen olisi helpompi muistaa mitä tarinassa oli jo siihen mennessä tapahtunut. Tarinankerronnan päätyttyä luimme jälleen tarinan kokonaisuudessaan. Tarina sisälsi edelleen useita alkuja, mutta oli kuitenkin yhteneväisempi ensimmäiseen versioon verrattuna. Kiitimme yhteisesti lapsia tarinankerrontahetkestä ja annoimme positiivista palautetta. Koska tuokio oli vaatinut jo istumista ja keskittymistä, halusimme lopuksi lapset vielä vähän liikkeelle ja otimme loppuleikiksi ”kommervenkan”.

Toimintapäivän jälkeen reflektioimme toimintatuokioiden onnistumista sekä omaa toimintaamme. Tässä vaiheessa tulee hyvin esiin konstruktivistiselle mallille ominainen toiminnan reflektointi sekä tarvittaessa seuraavan toimintapäivän suunnitelman muuttaminen. Havaitsimme, että ryhmä tarvitsee seuraavaa kertaa ajattelun selkeämmät ohjeet tarinankerrontaan, jotta kerrottu tarina olisi yhteneväisempi. Lapset kertoivat tarinaa omasta kortista, jolloin tarinasta puuttui pitkälti jatkuvuus ja juoni. Päiväkodin vappujuhla alkoi samaan aikaan toimintatuokiomme kanssa ja jäimme miettimään, vaikuttiko meneillään oleva juhla lasten keskittymiskykyyn. Osa lapsista pystyi kuitenkin hienosti keskittymään, ja he osasivat selkeästi kertoa tarinakortista ja saivat aikaiseksi pientä jatkuvuutta tarinaan.

8.2 Toinen toimintapäivä

Toiseen toimintapäivään 15.5.2019 olimme suunnitelleet satuleikkiä, tarinankerrontaa sekä kerrotusta tarinasta piirtämistä. Ennen tuokion aloitusta kertosimme, keitä olimme ja muistelimme, mitä viime kerralla olimme tehneet. Virittäytyminen toimintapäivään tehtiin satuleikin muodossa. Jenna luki satukirjasta tarinaa ankaperheestä ja Heli sekä lapset eläytyivät ja leikkivät tarinan mukaan. Satuleikin aikana huomasimme, että lapsilla oli paljon energiaa ja päätimme, että tilanne

täytyy rauhoittaa ennen tarinankerronnan aloitusta. Siirryimme askartelutilaan ja muistutimme lapsia, jokaisen oikeudesta keskittyä oman osuutensa kerrontaan sekä toisen puheenvuoron kunnioittamisesta.

Ensimmäinen kierros tarinankerrontaa toteutettiin samalla periaatteella kuin viime toimintapäivänä, mutta tällä kertaa lapset istuivat sohvalla. Osa lapsista oli hieman levottomia, joka vaikutti myös toisten lasten keskittymiseen. Tarinankerronnan aikana jouduimme muistuttamaan ensimmäisellä kerralla yhteisesti sovitusta asioista sekä käytöstavoista. Yhteisesti sovitut toimintatavat ja säännöt auttavat luomaan ilmapiiristä muita kunnioittavan, turvallisen ja yhteisvastuullisen oppimisympäristön (Opetushallitus 2018, 33). Levottomuudesta huolimatta huomasimme tarinankerronnan olevan luonnollisempaa ja sujuvampaa verrattuna edelliseen kertaan. Tarinan rakenne oli vielä osittain rikkonainen, joten päätimme hieman muuttaa työtapaamme. Siirryimme lasten kanssa pöydän ääreen, samalla kiinnitimme huomiota istumajärjestykseen, jotta saavuttamamme rauhallisuus säilyisi. Levitimme tarinakortit pöydälle niin, että jokainen lapsi näkisi kaikki kortit. Tällä kertaa, jokainen lapsi sai valita mistä kortista tai korteista kertoi. Jenna aloitti jälleen tarinankerronnan ja Heli toimi kirjurina. Kahden kierroksen jälkeen saimme tarinasta hyvinkin yhtenäisen.

Seuraavaksi pyysimme lapsia valitsemaan heille mieluisan välineen piirtää tai maalata. Etsimme työvälineet ja jaoimme lapsia istumaan useampaan eri pöytään. Luimme jälkimmäisen tarinan uudelleen lapsille ja pyysimme heitä piirtämään siihen liittyviä kuvia (kuva 8). Tarinakortit laitoimme lasten pyynnöstä esille vielä piirtämisen ajaksi. Lasten piirrellessä kiertelimme lasten luona keskustelemassa heidän lempipuuhistaan niin päiväkodissa kuin kotona. Nämä tiedot olivat meille tärkeitä itse tarinaseikkailun suunnittelussa. Kirjoitimme valmiin piirustuksen taakse lapsen nimen sekä lapsen kertoman kuvauksen piirustuksesta. Näin pystyimme varmistamaan, ettemme tulkitse väärin lapsen taideteosta. Lopuksi vielä kiitimme lapsia ja kehuimme, kuinka hienon tarinan he saivat aikaan ja miten hienoja taideteoksista tuli. Muistutimme myös, että seuraavalla kerralla kun näemme, olisi jo odotettu seikkailupäivämme.



Kuva 8. Lasten piirtämiä kuvia tarinaan liittyen (Kuva: Heli Sinkkonen).

Tarinankerronta-korttien ollessa pöydällä näkyvillä lasten tarinankerronta luonnistui paremmin. Tarinasta tuli yhtenäinen ja se oli selkeästi johdonmukainen. Tämä menettelytapa antoi enemmän tilaa lapsen mielikuvitukselle, koska hän sai itse valita, mistä korteista kertoo tarinalle jatkoa. Koska kyse oli tarinankerronnasta, olivat lisäkysymykset, kuten ”mitä sitten voisi tapahtua” sallittuja ja havaitsimme, että osalle lapsista näiden kysymysten avulla oli helpompi jatkaa tarinaa. Edellisessä kappaleessa mainitsemamme istumajärjestys tavallaan heikentää lapsen osallisuutta, mutta toisaalta se myös mahdollistaa tai vahvistaa sitä. Kun lapset saivat itse valita istumajärjestyksen ryhmän keskittyminen, oli heikompaa ja ilmapiiri levottomampi. Kun taas lapselle määrätty istumapaikka edesauttoi jokaisen oman ajatuksen kuuluvaksi tulemisen, joka osaltaan vahvistaa osallisuutta.

8.3 Tarinaseikkailupäivä

Käytimme muutamia päiviä alustaviin valmisteluihin tarinaseikkailupäivää varten. Kopioimme lasten tarinasta tehdyt piirustukset, koska halusimme antaa alkupe-
räiset työt lapsille takaisin. Tulostimme kerrotun tarinan ja leikkelimme tarinan
osia liitettäväksi piirustusten lisäksi metsään. Mietimme lasten kertomaan tari-
naan sopivia leikkejä huomioiden lasten lempileikit, jotka tukisivat heidän koko-
naisvaltaista kehitystä ja edistäisivät ryhmäytymistä. Kokosimme tarvikepakettia,
johon maalasimme kiviä, piirsimme ja laminoimme ufo aluksen, kirjoitimme sekä
laminoimme Tarinaseikkailu -paketin ohjeet (liite 4).

Rakensimme ötökkähotellille rungon ja kirjasimme ylös muutamia tärkeimpiä Jo-
kamiehen oikeuksia lapsille kerrottavaksi. Teimme itsellemme muistion seikkailu-
päivää varten. Sovimme myös vastuut toimintapisteille, jolloin toinen ohjaa toi-
mintaa lapsille, kun toinen havainnoi ja dokumentoi toimintaa. Tällainen suunnit-
telu ja työnjako selkeytti työskentelyämme, kun molemmilla oli omat vastualueet
selvillä. Tarinaseikkailu -pakettiin kuuluu myös pressu ja narua.

Seikkailupäivänä 28.5.2019 menimme päiväkodille klo 8.00 pystyttämään toimin-
tapisteita läheiseen metsään. Toimintapisteet valmisteltuamme tapasimme lap-
set päiväkodilla ja kerroimme heille aamun tulevasta ohjelmasta. Laitoimme huo-
mioliivit lapsien päälle sekä keskustelimme lasten kanssa yhteisistä säännöistä
muun muassa, kuinka liikutaan liikenteessä sekä metsässä. Otimme mukaamme
ensiapupakkauksen sekä dokumentointivälineet. Päiväkodin johtaja lähti mu-
kaamme tarinaseikkailuun, jotta lapsille olisi myös tuttu aikuinen mukana. Halu-
simme myös saada päiväkodin johtajan näkökulman päivään sekä tarinaseikkailu
-pakettiin liittyen.

Olimme suunnitelleet tarinaseikkailuun neljä toimintapistettä sekä osalle siirty-
mistä pienet tehtävät (liite 5). Heti metsäpolun alussa oli ensimmäinen lause las-
ten keksimästä tarinasta sekä lapsen piirtämä kuva (kuva 9). Pyysimme lapsia
olemaan tarkkaavaisia ja liikkeessämme eteenpäin etsimään seuraavia piirustuk-
sia, näin saimme tuotua seikkailuun lisää jännitystä ja havainnointia. Painotimme
kuitenkin, että siirrymme pisteeltä pisteelle yhdessä rauhallisesti liikkuen. Ja niin
lähdimme matkaan.



Kuva 9. Lapsen piirtämä kuva ja pätkä lasten kertomasta tarinasta aseteltuna seikkailupäivän reitille (Kuva: Heli Sinkkonen).

Ensimmäisellä toimintapisteellä oli tarinan pätkä *"Leopardi meni retkelle pieneen veteen. Se ui, näki kalan ja söi sen"* (Lasten kertoma tarina, 2019). Tähän liittyen tehtävänä oli pelata Kivi, paperi, sakset -leikin tyylisesti Hauki, ahven, verkko -leikkiä. Siirtymäleikki seuraavalle pisteelle oli Hämähäkinseitti. Tehtävä jatkui vielä tasapaino tehtävänä kävellen maassa olevien puunrunkojen päällä.

Toinen tehtäväpisteemme oli ötökkähotellin täyttö (kuva 10), jonka yhteydessä oli tarinan osa *"Se tuli pois vedestä ja näki muurahaisia"* (Lasten kertoma tarina, 2019). Siirryimme seuraavalle pisteelle, Kuinka pitkälle ryhmä hyppää -leikillä.



Kuva 10. Lasten kanssa koottu ötökkähotelli (Kuva: Jenna Sallinen).

Kolmannella pisteellä tarina jatkui

”Sitten leopardi pystytti pienen teltan. Leopardi oli mökissä vielä pitkän ajan ja rupesi satamaan vettä, ja se ei lähtenyt vielä pois. Koska satoi niin kovasti vettä myös hiiri, joka oli lähtenyt seikkailulle, hiipi varovasti teltan sisään. Leopardi heräsi ja karjaisi sen pois.” (Lasten kertoma tarina, 2019.)

Teimme jokaiselle halukkaalle lapselle leopardin nenän ja viikset kasvoväreillä, jonka jälkeen karjuimme kuin leopardit. Aiemmalla ohjauskerralla lapset kertoivat meille, että he pitävät kaikenlaisista varasteluleikeistä, mutta eivät tykkää Peili-leikistä. Keksimme kuitenkin tälle toimintapisteelle yhdistää varasteluleikin sekä Peili -leikin (kuva 11).



Kuva 11. Tehtävärastilla seikkailupäivänä (Kuva: Heli Sinkkonen).

Lasten kertoma tarina eteni:

”Sitten leopardi hiipi pois teltasta ja näki pienen sienimökin ja meni sinne sisälle. Sitten tuli avaruusalus ja törmäsi vahingossa kattoon. Sieltä tuli avaruusolio ja käveli pois. Ja sitten sitä avaruusoliota pelotti ja se korjasi aluksensa ja meni takaisin kuuhun.” (Lasten kertoma tarina, 2019.)

Toimintapisteen olimme suunnitelleet jälleen lasten lempileikkien pohjalta. Tehtävä oli etsiä rajatulta alueelta maastosta pieniä rikkiäisen avaruusaluksen osia, ikään kuin aarretta etsien. Löydetty osat täytyi tuoda tehtäväpisteelle ja asettaa piirretyn avaruusaluksen (kuva 12) päälle väreittäin oikeaan kohtaan.



Kuva 12. Seikkailupäivän rasti (Kuva: Jenna Sallinen).

Tähän päättyi varsinaiset toimintapisteet ja jäljellä oli enää retkieväiden syönti, keskustelutuokio sekä palautteen kerääminen. Eväitä söimme päiväkodin lasten aiemmin rakentamassa risumajassa, jonne olimme ripustaneet loput lasten piirustukset sekä asettelleet mattoja istuinalustaksi.

8.4 Lasten palaute tarinaseikkailusta

Purkkiäänestyksen sekä erilaisten keskustelujen avulla saimme selville lasten ajatuksia tarinaseikkailusta sekä tarinankerronnasta. Keskustelutuokiolla kysimme yhteisesti lasten mielipiteitä ensin tarinaseikkailusta, jolloin lähes yksimielisesti lapset kertoivat parhaaksi osuudeksi eväiden syönnin. Koska halusimme palautetta myös toimintapisteistä, juttelimme vielä lisää toimintapisteisiin liittyen. Lasten suosikeiksi nousivat erilaiset tehtävät, leikit, varasteluleikki sekä avaruusaluksen osien etsintä. Tarinankerronnasta lapset kertoivat, että se tuntui toisista lapsista hieman hankalalta, kun taas toisten mielestä se oli helppoa.

Selvitimme myös, haluaisivatko lapset lisää samankaltaisia tarinaseikkailupäiviä. Lähes yksimielisesti lapset vastasivat, että tarinaseikkailuja pitäisi olla jatkossakin. Lasten piirustusten lisääminen tarinaseikkailuun sekä niiden esille laitto oli selvästi hyvä ratkaisu, sillä lapset kertoivat, että oman piirustuksen näkeminen metsässä tuntui kivalta, mutta samalla myös hassulta ja vähän oudoltakin. Vaikka piirustustuokiosta oli kulunut pari viikkoa, he tunnistivat heti oman piirustuksensa metsästä. Olimme sijoittaneet osan piirustuksista risumajaan, jossa niitä pystyi

vielä katsomaan eväitä syödessä. Silloin eräs lapsista kertoi, että hän jo luuli, ettei hänen piirustusta ollutkaan metsässä, mutta oli silminnähden iloinen, kun omakin piirustus löytyi.

Purkkiäänestyksen tulokseksi saimme neljä iloista naamaa, yhden vakavan naaman sekä kolme surullista naamaa. Järjestimme äänestyksen niin, että lapset eivät nähneet mitä kaveri oli äänestänyt. Jenna lähetti risumajalta yhden lapsen kerrallaan palautteen anto paikalle, jossa Heli oli tekemässä vielä täsmentäviä kysymyksiä lapsille, kuten ”osaatko sanoa miksi valitsit surullisen naaman?”. Näin saimme vielä tarkennusta siitä, mitä lapsi mahdollisesti ajatteli. Kaksi punaiseen sankoon laittanutta lasta ei osannut sanoa, minkä takia valitsi kyseisen sangon. Tällainen palautteen anto ei yksistään ole kovin luotettava, siksi toteutimme lisäksi aiemmin mainitun keskusteluhetken sekä dokumentoimme toimintapäivää myös valokuvin. Kuvista pystyimme näkemään lasten ilmeitä sekä eleitä eri toimintapisteiltä. Äänestyksen aikana oli osassa lapsissa huomattavissa pientä kujeilua. He yrittivät jonkin verran sopia keskenään, mihin sankoon laittaisivat palautteen. Tällöin on mahdollista, että osa vastauksista oli lasten keskenään sopimia eikä oma mielipide välttämättä tullut esille. Osa lapsista osasi kuitenkin kertoa laajemmin päivän aikana heränneistä ajatuksista.

Päivän päätteeksi pyysimme vielä ryhmän kasvattajia kuulostelemaan lasten puheita kuluvalle viikolla sekä kirjaamaan ylös, jos lapset kertoisivat ja puhuisivat seikkailupäivästä vielä myöhemmin. Sovimme päiväkodinjohtajan kanssa, että pitäisimme palautekeskustelun ja haastattelun seuraavalla viikolla sekä antaisimme lupaamamme kuvakoosteen sekä tarinan lapsille kotiin viemisiksi.

8.5 Tarinaseikkailu-paketti

Yleensä toiminnallisen opinnäytetyön hankkeen tuotoksena syntyy jotain konkreettista esim. opas, kirja tai toimintapäivä. Tutkimuksellisessa opinnäytetyössä pyritään tuottamaan uutta tietoa hankkeen esim. tilaajalle tai työyhteisölle. (Salonen 2013, 19.) Opinnäytetyömme tuotoksena syntyi Tarinaseikkailu-paketti.

Tarinaseikkailu-paketti (kuva 13) sisältää 18 kpl itsetehtyjä, laminoituja Tarinaseikkailu-kortteja, erivärisiksi maalattuja luonnon kiviä, pressun, juuttinarua sekä tarkemman ohjeen ja pikaohjeen. Paketin tarinakortit Jenna päätti kuvittaa itse, koska koki sen omaksi vahvuusalueeksi. Aiheita kortteihin mietimme yhdessä erilaisia pelejä, leikkejä ja puuhia silmällä pitäen, kuten ötökkähotellin rakentaminen tai erilaiset tasapainoleikit, kuten hämähäkinverkko. Myös mielikuvi- tus ja hassuttelu olivat vahvana osana korttien kuvitusta. Materiaalivalintoihin vai- kuttavia tekijöitä olivat monikäyttöisyys, helposti saatavuus, kestävyys sekä edul- lisuus.



Kuva 13: Tarinaseikkailu-paketti (Kuva: Jenna Sallinen).

Tarinaseikkailu-paketti lasten kanssa käytettynä tukee ja kehittää vahvasti var- haiskasvatuksenperusteiden mukaisesti lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehi- tystä. Se mahdollistaa monipuolisesti ja lapsilähtöisesti oppimisen alueiden to- teutumisen varhaiskasvatuksessa. Pelkkä tarinankerronta yhdistettynä taitee- seen toteuttaa hyvin alueet ilmaisan monet muodot, kielten rikas maailma sekä minä ja meidän yhteisömme. Lopullisella itse tarinaseikkailulla on mahdollista to-

teuttaa kaikki oppimisen alueet, riippuen lasten tarinasta ja siitä, kuinka aktiivisesti Tarinaseikkailu-pakettia lapset ja varhaiskasvattajat käyttävät. Meidän tarinaseikkailu tuki oppimisen alueita tutkin ja toimin ympäristössäni, kasvan, liikun ja kehityn, minä ja meidän yhteisömme sekä toistamiseen kielten rikas maailma ja ilmaisun monet muodot.

Toiveissamme on, että päiväkodin henkilökunta miettisi yhdessä lasten kanssa, mitä muuta tarvikepaketissa voisi olla. Tämän jälkeen he voisivat valmistaa ja hankkia näitä materiaaleja itse, kuten kuvittaa itse lisää kortteja tai maalata keppejä ja käpyjä. Tällöin tarvikepaketin sisältö kasvaisi lasten tarpeiden sekä mielenkiinnon kohteiden mukaan. Tarinaseikkailussa voidaan hyödyntää päiväkotien jo valmiita materiaaleja, kuten rooliasuja tai valmistaa erilaisia asusteita itse, joka rikastuttaa lasten mielikuvitusta sekä tukee draamakasvatusta. Tarvikepaketin sisältöä voi muuttaa kausittain. Tällöin tarinaseikkailu voisi olla vaikka jouluihin seikkailu. Lapset tulisi olla aktiivisesti ja vahvana jäsenenä mukana suunnittelemassa, ideoimassa ja tekemässä uusia rikastuttavia materiaaleja Tarinaseikkailu-pakettiin.

Tarinaseikkailu voidaan myös suunnitella jaettavaksi kaikille päiväkodin ryhmille tai osalle ryhmistä, päiväkodin koon mukaan, tällöin yksi ryhmä tarinoi ja rakentaa seikkailun ja muut ryhmät pääsevät nauttimaan jännittävstä seikkailusta. Tarinaseikkailun järjestäneet lapset voisivat itse toimia ohjaajina ja asiantuntijana toiminnassa. ”Aikuinen puolestaan haluaa usein muuttaa ja ojentaa lasta. Silloin toiminnan päämääränä on saada lapsi ujutettua aikuisen luomaan uomaan” (Karlsson 2005, 9). Tällaisen menetelmän avulla saavutettaisiin lasten kanssa Hartin osallisuuden portaissa helposti askelma 7, jossa lapset pääsevät aloittamaan toimintaa sekä ohjaamaan sitä, tai jopa askelma 8, joissa toiminta on lapsilähtöistä.

Tarinaseikkailu-paketti, olisi hyvä koota esim. läpinäkyvään laatikkoon tai liimata reunaan kuva, josta ilmenisi laatikon sisältö. Sijoittamalla laatikko lasten näkyville tai jopa saataville, kuten muutkin lapsille suunnatut materiaalit, lisäisi se lasten mielenkiintoa sekä halukkuutta aloittaa uusia tarinaseikkailuja. Se antaisi näin myös luvan vaatia ja valita haluamaansa mielekästä tekemistä päiväkotiin, joka

taas tukee lapsen osallisuuden tunnetta. Meidänkin lapsiryhmämme lapset olivat sitä mieltä, että tällaisia seikkailuja tulisi olla varhaiskasvatuksessa enemmän.

9 Tulokset

Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemisen tunnetta varhaiskasvatuksen toiminnassa. Lähtökohtaisesti lapsen osallisuutta on haasteellista tutkia, koska osallisuus on jokaisen oma henkilökohtainen tunne. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on osallistumista erilaisiin toimintoihin, kohtaaminen toisten ihmisten kanssa, mutta se voi olla myös osallisuutta arjessa, sosiaalisissa suhteissa sekä ryhmätoiminnassa. Päivittäinen vuorovaikutus varhaiskasvattajan ja ryhmän kanssa vahvistavat osallisuutta (Leinonen 2014, 18). Lasten osallisuuden tunteen arviointi pohjautui lopulta enimmäkseen tekemiimme havaintoihin, pedagogiseen dokumentointiin ja osallisuuden teoriaan. Hartin teoriaan peilaten pääsimme askelmalle 5, jossa lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan, mutta pääasiassa lapset ovat mukana aikuisten projekteissa. Kun tarinaseikkailu-paketti on tullut lapsille ja aikuisille tutuksi, yhteisissä projekteissa lasten ajatukset sekä mielipiteet on helpompi ottaa huomioon, jolloin lasten osallisuuden tunne voi lisääntyä. Tarinaseikkailu-paketin tarkoituksena olisi päästä Hartin teorian askelmalle 7, jolloin lapset pääsevät aloittamaan toimintaa sekä ohjaamaan sitä tai askelmalle 8, jolloin toiminta on lapsilähtöistä.

Tarinankerronta on hyvä menetelmä osallisuuden lisäämiseksi, koska aikuisen huolehtiessa jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua tarinan muodostumiseen. Tarinankerronta tukee myös sosiaalista kanssakäymistä muiden lasten sekä aikuisen kanssa. Sadutusprosessin avulla keskitytään mitä vuorovaikutustilanteissa tapahtuu, sekä miten kuuluksituleminen ja sadutusprosessi vaikuttavat aikuisen ja lapsen osallisuuteen ja toimijuuteen. (Karlsson & Riihelä 2011, 170.) Lapsella on mahdollisuus tuoda omia mielenkiinnon kohteita sekä ajatuksiaan julki tarinan muodossa. Jos tarinankerrontaa olisi ollut vielä yhtenä päivänä lisää, olisimme saaneet useamman yhteneväisen tarinan, jolloin olisimme voineet an-

taa lasten valita, minkä tarinan yhteyteen tarinaseikkailu rakennettaisiin. Suunnittelemamme toiminnallinen osuus, jossa lapsi sai piirtää tarinaan sekä tarinakortteihin liittyen tai täysin oman mielen mukaan, tuki lapsen osallisuutta toimintapäivinä mutta myös seikkailupäivänä. Piirtämisen lomassa lapset saivat kertoa meille lempipuuhistaan, jolloin lapsi pääsi vaikuttamaan seikkailupäivän toimintarastien sisältöön.

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuoda esille tarinankerronnan mahdollisuudet lapsen osallisuuden tunteen lisääjänä. Tuotoksena syntyi päiväkodin käyttöön Tarinaseikkailu-paketti, joka lisäisi merkittävästi lasten osallisuutta ja antaisi tilaa lasten mielikuvituksen käyttöön. Tarinaseikkailu-paketti on menetelmä, joka toimii vain käyttämällä. Mielestämme ajatus tarvikepakettiin on hyvä ja helposti jokaisen hyödynnettävä, mutta se vaatii varhaiskasvattajilta aikaa ja viitseliäisyyttä. Netistä löytyy paljon hyviä ideoita ja menetelmiä, mutta toivoimme saavamme aikaiseksi jotain konkreettista, joka olisi valmiina odottamassa vain käyttäjiään. Sellaista mikä kasvaa ja muokkautuu käyttäessä ja jonka avulla saadaan aikaiseksi yhteisiä seikkailuja.

10 Pohdinta

10.1 Johtopäätökset

Pedagogisen dokumentoinnin avulla varhaiskasvattaja saa selville lapsia kiinnostavia aiheita ja pystyy liittämään niitä toimintatuokioihin. Voidaankin ajatella, että pedagoginen dokumentointi on tärkeä elementti lasten osallisuuden rakentajana sekä toimii siltana aikuisten osallistumiselle lasten maailmaan. (Keskinen ym. 2011, 199–200.) Pitkäkestoisesti toteutettu ryhmän yhteinen prosessi mahdollisti sen, että jokaisella lapsella oli mahdollisuus tulla kuulluksi sekä hänen tuotoksiaan oli esillä retkellä. Se, että kaikki lapset olivat paikalla jokaisella toimintakerhalla, on voinut vahvistaa päiväkodin henkilökunnan toivomaa ryhmähenkeä sekä edesauttoi toimintapäivän onnistumista. Myös sopivan kokoinen lapsiryhmä ja aikuisten määrä mahdollisti aikuisen läsnä- ja mukanaolon leikeissä, jota lapset usein päivähoitossa kaipaavat.

Toimimalla varhaiskasvatuksessa eri kokoisissa lapsiryhmissä, mahdollistetaan jokaisen henkilön osallistuminen vuorovaikutukseen ja toimintaan. Tällainen joustava toiminta edistää niin henkilöstön kuin lastenkin keskittymistä sekä on erityisesti lapsilähtöistä toimintaa. (Opetushallitus 2018, 41.) Lapsiryhmän koko oli juuri sopiva toteutettavaksi lasten kanssa, joita emme tunteneet kunnolla. Tarinan ja seikkailun toteutus onnistuisi myös pienemmällä ryhmällä, jolloin lasten yksilöllinen huomioiminen olisi todennäköisesti helpompaa ja se mahdollistaisi paremmin arempien lasten kuuluksi tulemisen. Sopivankokoisen ryhmän kanssa seikkailupäivän siirtymät ja tehtävärastit sujuivat jouhevasti, eikä turhaa odottelua syntynyt.

Varhaiskasvatuksen henkilökunnan tulee havainnoida sekä dokumentoida lasten leikkejä. Tällainen havainnointi lisää henkilöstön ymmärrystä lasten mielenkiinnonkohteista, ajattelustaan sekä heidän kokemuksistaan ja tunteistaan. Havainnointoja käytetään etenkin leikin, mutta myös muun toiminnan suunnittelussa sekä ohjaamisessa. (Opetushallitus 2018, 54.) Ensimmäinen ja toinen toimintapäivä antoivat meille mahdollisuuden tutustua lapsiin paremmin. Saimme myös tilaisuuden havainnoida, kuinka ryhmän jäsenet toimivat keskenään. Päivien aikana saimme hyvin viitteitä siitä, kuinka tarinankerronta luonnistuu lapsilta. Toimintapäivien sekä toiminnan aikaisen reflektoinnin ansiosta pystyimme muuttamaan toimintatapaamme paremmin kyseiselle ryhmälle sopivaksi. Muutosten jälkeen saimmekin tarinan, josta pystyimme rakentamaan tarinaseikkailun. Tarinaseikkailupäivän suunnitteluun ja toteutukseen sekä lasten reaktioihin olemme todella tyytyväisiä. Vaikka ryhmä oli energinen, lapset keskittyivät hienosti kuuntelemaan ohjeitamme sekä kertomaan tarinaa.

Oppimisympäristön tulee tukea lasten oppimisen halua, uteliaisuutta tutkia ja kokeilla, innostaa leikkeihin ja erilaisiin peleihin sekä antaa mahdollisuudet taiteelliseen ilmaisuun. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöjä suunnitellaan ja toteutetaan lasten kanssa. Tällöin lasten näkökulma ja mielipiteet ovat vahvasti huomioitu. Erilaiset lasten ideat ja esimerkiksi taideteokset tulisivat olla näkyvillä oppimisympäristöissä. Erilaisille luonto- ja liikuntaelämyksille sekä monipuolisille

oppimiselle, luonto ja piha-alueet ovat erinomaisia paikkoja. Luonto tarjoaa oppimisympäristönä lukemattomia kokemuksia, monipuolisia mahdollisuuksia leikin rikastuttamiseen vuodenaikojen ja materiaalien ansiosta. (Opetushallitus 2018, 41–42.) Halusimme toteuttaa seikkailupäivän metsässä, jotta se toisi päivää lisää jännitystä sekä erilaisia kokemuksia vaihtuvana maastona sekä ympäristönä. Seikkailupäivän kokonaispituus (1,5 tuntia) sekä toimintapisteillä vietetyt ajat olivat mielestämme onnistuneesti suunniteltu, koska lapsissa ei ollut havaittavissa pitkästyksiä, eivätkä he toivoneet päiväkodille takaisin pääsyä. Meillä oli hyvin aikaa suorittaa toimintapisteiden tehtävät sekä syödä kaikessa rauhassa eväät ja keskustella yhdessä. Kuitenkin huomasimme, että palautteen kysymiseen tarvitsisi enemmän aikaa ja erilaisia menetelmiä sekä oman tilan, jotta jokaisen oma mielipide tulisi paremmin esille. Jäimme pohtimaan, oliko palautteen antaminen lapsille tuttua. Eväiden syönnin lomassa keskustelimme lasten kanssa päivän kuluista ja heidän mielestään parhaaksi osuudeksi nousi eväiden syönti. Tällöin pohdimme, että purkkiäänestys olisi ollut hyvä tehdä ennen eväiden syöntiin siirtymistä.

10.2 Opinnäytetyöprosessin arviointi

Koska teimme opinnäytetyömme varhaiskasvatukseen, ohjaavana teoriana prosessin aikana oli varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Lähdimme toteuttamaan opinnäytetyötä tietyt suuntaviivat, kuten toiminnallisuus, lasten osallisuus sekä pedagoginen dokumentointi mielessämme. Edellä mainitut ovat myös tärkeässä roolissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Varhaiskasvatuksessa työskennellessä työtä ohjaavat lait sekä asiakirjat, jotka oli pidettävä mielessä koko prosessin ajan. Heti opinnäytetyöprosessin alussa tutustuimme sadutuksen sekä erilaisiin tarinankerronnan työtapoihin varhaiskasvatuksessa. Näihin työtapoihin perehtyminen auttoi meitä valitsemaan oikeat menetelmät opinnäytetyömme kannalta.

Koko prosessin ajan pidimme mielessämme valitsemamme pääkohdat, jolloin saimme asetettua opinnäytetyölle selkeän tarkoituksen sekä tavoitteet. Alustavan suunnitelman tekeminen sekä prosessin aikataulutus auttoivat osaltaan proses-

sin sujuvaa etenemistä. Huolellisesti tehty suunnitelma toimi myös pohjana eettiselle ja luotettavalle toiminnalle prosessin aikana. Toimintapäiviä ajatellen meillä oli selkeä runko, mitä minäkin päivänä teemme. Mietimme kuitenkin olisiko lasten palautteen saamiseksi pitänyt varata enemmän aikaa. Jos kattavampaa palautetta olisi haastatellut lapsilta yksilöllisesti, olisi muille lapsille pitänyt keksiä odotusajalle toimintaa.

10.3 Opinnäytetyössä käytettyjen menetelmien arviointi

Opinnäytetyöhön kuuluivat toiminnalliset osuudet: kolme toimintapäivää päiväkodilla sekä sen ympäristössä. Olimme tehneet toimintapäiville rungon, joka ohjasi päivien suunnittelua, mutta jätti kuitenkin tilaa muutoksille. Suunnitelmissa huomioimme ohjausvastuut, dokumentoinnin, tarvittavat materiaalit, turvallisuuden, tilat sekä sen, että toimintatuokioiden aikana mukana olisi lapsille tuttu aikuinen. Kolmas toimintapäivä eli tarinaseikkailu rakentui edeltävien toimintapäivien pohjalta. Mietimme, että alustavia toimintapäiviä olisi voinut olla vielä yksi lisää, jolloin tarinankerrontaa olisi voinut olla enemmän. Saimme kuitenkin päiväkodilta tiedon, että lasten kanssa oli jo aiemmin tehty sadutusta, joten tarinoiden kertominen olisi lapsille tuttua entuudestaan. Tämän tiedon pohjalta suunnittelimme tarinankerrontaa kahdelle eri toimintapäivälle.

Kokonaisuudessaan toimintapäivien toteutus onnistui hyvin. Kaikki lapset olivat paikalla jokaisella ohjauskerralla ja jokainen lapsi oli osallisena toiminnoissa. Toimintapäiville suunniteltu aikataulu oli onnistunut, eikä esimerkiksi tuokioita ohjattaessa ollut kiireen tuntua. Havaintojemme sekä ottamiemme valokuvien perusteella voimme päätellä, että lapsetkin pitivät toimintapäivistä. Jäimme kuitenkin pohtimaan olisiko tarinaseikkailu -paketin käytön kannalta ollut parempi, että toimintapäivissä mukana ollut päiväkodin aikuinen olisi ollut jokaisella kerralla sama henkilö. Luultavasti tällöin Tarinaseikkailu -paketin arviointiin tarvittavaa tietoa olisi ollut enemmän.

Osallistavina menetelminä opinnäytetyöprosessissa toimi pedagoginen dokumentointi sekä toimintapäivät. Lapset saivat itse kertoa oman osuutensa yhtei-

seen tarinaan. Toisena toimintapäivänä lapset saivat valita, piirtävätkö vai maa-laavatko kertomastaan tarinasta. Lapset päättivät piirtää tarinaan liittyviä kuvia tai muuta mieleensä tullutta. Näin lapset pääsivät jälleen osallisiksi toimintapäivän toteutukseen sekä saivat itse päättää mitä piirtäisivät. Olisimme voineet antaa lasten itse kuvata piirustuksensa sekä antaa heidän valita, minkä kuvan he haluaisivat toimintapäivänä esiin. Mielestämme kuitenkin yllätys siitä, ettei lapsi tiennyt, mikä kuva metsästä löytyy, lisäsi jännitystä seikkailuun. Osallistavana menetelmänä toimivat myös kaksi toimintapäivää sekä itse tarinaseikkailu päivä. Toimintapäivissä lapset saivat halutessaan osallistua tarinankerrontaan ja tuoda näin julki omia ajatuksiin sekä mielikuvituksensa tuotoksia. Tiedostimme, että tarinaseikkailun rakentaminen metsään lasten kanssa olisi lisännyt osallisuutta, mutta halusimme järjestää lapsille seikkailuyllätyksen. Pedagoginen dokumentointi liittyy vahvasti lasten osallisuuteen, sillä se on osa lasten ja kasvattajien yhteistä oppimisprosessia. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lasten oivalluksien ja elämyksien esille tuomisen niin heille itselleen kuin toisille lapsille sekä aikuisille. Näitä lasten kokemia hetkiä ja tuotoksia voidaan myös jalostaa eteenpäin keskustellen, uudelleen tulkiten tai digitaalisia vaihtoehtoja hyödyntäen, jolloin jo tuttuja asioita voidaan nähdä uusin silmin. Tarkoituksena ei ole lasten tuotoksien arvostelu tai arviointi vaan niille annettava arvo. (Keskinen ym. 2011, 202–204.) Seikkailusta otetut kuvat toimisivat jatkossa hyvänä keskustelun aiheina, jolloin lapset voisivat itse kertoa päivästä ja tunteista toisille.

Tiedontuotannon menetelminä toimi havainnointi ja lasten kanssa käydyt keskustelut. Ihannetilanne prosessin sekä tuloksien kannalta olisi ollut mahdollisuus teettää tarinankerrontaa useamman kerran mahdollisesti jopa eri ryhmille. Tällöin olisimme saaneet enemmän aineistoa analysointia varten sekä nähneet, kuinka tarinaseikkailupaketti toimisi eri ikäisissä lapsiryhmissä. Tämä olisi kuitenkin vaatinut prosessin läpi viemiseksi huomattavasti enemmän aikaa, joka ei tällä kertaa ollut kohdallamme mahdollista. Jäimme vielä pohtimaan, millainen vaikutus laajemmalla lasten haastattelulla olisi ollut tiedonsaantiin. Jätimme kuitenkin laajemman haastattelun pois, sillä ajattelimme, että seikkailupäivän päätteeksi jo mahdollisesti vähän väsyneille ja nälkäisille lapsille haastattelun tekeminen ei olisi järkevää. Jos olisimme tehneet haastattelun kokonaan toisena päivänä, olisiko

lapset enää muistaneet niin tarkasti omia tuntemuksiaan sekä ajatuksiaan seikkailupäivästä.

Arvioinnin apuna käytimme lasten kanssa käytyjä keskusteluja, päiväkodin johtajan haastattelua, pedagogista dokumentointia, opinnäytetyöpäiväkirjaa sekä reflektointia. Havainnointi ja palautekyselyt antoivat meille tärkeää tietoa lasten mielipiteistä toimintapäivistä. Pohdimme kuitenkin, että mikäli olisimme suunnitelleet palautekyselyn hieman eri tavalla, olisimme voineet saada enemmän hyödyllistä sekä oikein kohdistettua tietoa. Tähän olisi auttanut ainakin lapsiryhmän parempi tuntemus. Toisaalta taas Tarinaseikkailu- paketin käyttöön ja seikkailun onnistumiseen, ei tarvita vahvaa ryhmän tuntemusta eikä havainnointia. Mikäli toimintatuokioihin sekä seikkailupäivään olisi osallistunut jokaisella kerralla sama henkilö päiväkodin puolelta olisi päiväkodin palaute luultavasti ollut kattavampi. Päiväkodinjohtajan haastatteluun olimme koonneet haastattelurungon, joka sisälsi mielestämme tarpeelliset kysymykset. Mikäli Tarinaseikkailu-pakettia olisi ehditty kokeilla päiväkodilla uudemman kerran ennen haastattelua, olisimme luultavasti saaneet vielä lisää kehitysideita. Pedagoginen dokumentointi toimi arvioinnin välineenä hyvin. Kuvien sekä tekstien muotoon tallennetut havainnot sekä muistot päivistä olivat suurena apuna myös raportoinnissa. Opinnäytetyöpäiväkirja sekä reflektointi kulkivat osittain rinnakkain prosessin aikana. Kirjoitimme paljon havaintojamme ylös, joka helpotti arviointia.

10.4 Hyödynnettävyys ja kehitysideat

Uskomme opinnäytetyöllä ja Tarinaseikkailu-paketilla olevan hyötyä lasten osallisuuden edistämisessä. Lapset saavat kokea, kuinka he itse ovat luoneet tarinan sekä pystyneet vaikuttamaan seikkailun kulkuun. Hyvin suunnitellut ja loogisesti etenevät toimintapäivät antavat mahdollisuuden kertoa tarinoita, joissa vain mielikuvitus on rajana. Yhdessä tekeminen ja lasten huomioiminen vahvistavat lapsen osallisuuden tunnetta. Lasten toiminta on yhteisöllistä ja sosiaalista. Voidaan ajatella, että lapsi, mutta myös aikuinen käy leikkiin vahvistaakseen omaa osallisuuttaan. (Riihelä 2012, 226.) Tarinankerronta ja siihen liittyvä toiminta mahdollistavat lasten vaikuttaa päiväkodin arkeen ja toimintaan. Varhaiskasvattajat saavat eri näkökulmasta uutta tietoa lapsista ja lasten mielenkiinnon kohteista. Myös

pitkäjänteinen työskentely Tarinaseikkailu –paketin avulla mahdollistaa sen, että seikkailun valmisteluun ja itse seikkailuun voi hypätä mukaan, vaikkei lapsi joka kerralla olisikaan paikalla.

Tarinaseikkailun järjestäminen sopii kaikille lapsille. Isommat lapset, jotka osaa- vat jo kertoa tarinoita sekä ymmärtävät jo vähän tarinan yhteneväisyyden voivat olla prosessissa mukana alusta saakka. Pienimmät voivat osallistua tarinaseik- kailuun tarinaa kuuntelemalla, rekvisiittaa tekemällä ja osallistumalla itse tari- naseikkailuun. Osallisuuden määrä riippuu pitkälti varhaiskasvattajista, kuinka paljon he haluavat osallistaa oman ryhmän lapsia toimintaan. Varhaiskasvatuk- sen perusteissa mainitaan, että selkeä ja määrätietoinen ohjaajan rooli auttaa ja rohkaisee lapsia osallistumaan ja luomaan ryhmähenkeä. Yhteisön tehtävänä on rohkaista lapsia toimimaan ryhmän jäsenenä sekä harjoitella hyvää vuorovaiku- tusta. Henkilöstö vaalii ystävyysuhteita sekä tukee lasten vertaissuhteiden syn- tymistä. Turvallisessa yhteisössä puututaan ristiriitoihin ja opetellaan niiden rat- kaisemiseen rakentavia keinoja. (Opetushallitus 2018, 30.)

Tarinaseikkailu voi olla hyvinkin nopeasti järjestettävä, mutta toisaalta siitä voi tehdä pidempiaikaisen prosessin. Prosessi voisi alkaa ihan alusta, laatikon han- kinnalla ja tarinakorttien tekemisellä, jonka jälkeen siirrytään asteittain eteenpäin esim. tarinankerronnan jälkeen valmistettaisiin rooliasut, piirrettäisiin tai askarrel- taisiin ohjeismateriaalia seikkailua varten. Yhdessä koottaisiin metsään tai päivä- kodin pihaan toimintapisteitä, jonka voisi lopulta esitellä myös muille päiväkodin ryhmille. Tarinaseikkailun järjestämisen voisi toteuttaa myös teemapäivinä tai - viikkoina, jolloin tarinankerrontaan sekä valmisteluihin käytettäisiin enemmän ai- kaa ja siihen keskityttäisiin syvemmin.

Tarinaseikkailu -paketti on helposti muokattavissa sekä kasvaa ryhmän tarpeiden ja lasten mielenkiinnon kohteiden mukaan. Ajattelimme, että on helpompi lähteä kehittelemään yhteistä seikkailupäivää, kun on jo jotain konkreettista, mistä läh- teä liikkeelle, ettei koko prosessia tarvitse joka kerta aloittaa alusta. Toivomme, että nykyaikaisilla osallistamisen menetelmillä jokainen varhaiskasvatustyötä te- kevä löytäisi oman keinon osallistaa lapsia enemmän varhaiskasvatuksen ar- jessa. Tämä voisi olla yksi sellainen.

10.5 Luotettavuus ja eettisyys

Opinnäytetyön lähteiden etsinnässä ja valinnassa on osattava asennoitua lähteisiin harkiten sekä tarpeeksi kriittisesti. Ensiksi on otettava huomioon lähteen julkaisuvuosi, tarkoituksena on löytää enintään noin kymmenen vuotta vanhoja lähteitä. On kiinnitettävä huomiota myös lähteen laatuun. Pyrimme löytämään lähteitä, jotka on kirjoittanut alansa asiantuntija. Mahdollisuuksien mukaan pyrimme käyttämään alkuperäistä lähdetä, välttääksemme alkuperäisen tiedon liiallisen muuttumisen. On myös otettava huomioon, ettei oleellista ole riittävän monta lähdetä, vaan tärkeämpää on lähteen laatu ja soveltuvuus. Toisin sanoen on hyvä tarkastella useita eri lähteitä samasta aiheesta, mutta osattava valita niistä sopivimmat. Internetistä löydettyä tietoa käytimme erityisen harkiten. (Vilka & Airaksinen 2004, 72–73, 76, 78.) Opinnäytetyötä kirjoittaessamme olimme löytämäämme tietoa kohtaan puolueettomia sekä vältimme tekemästä omia johtopäätöksiä ilman aineistoa. Tutkimusluvalla sekä vanhemmille lähetetyllä lupalomakkeella varmistimme, että olemme kunnioittaneet ihmisarvoa sekä opinnäytetyöprosessiin osallistuvien lasten vanhemmat ymmärtävät mitä se pitää sisällään.

Sopivien lähteiden löytäminen oli välillä vaikeaa. Erityisen haasteelliseksi alkoi muodostua alkuperäisen teoksen löytäminen. Alusta asti olimme hyvin kriittisiä sopivaksi kelpaavien lähteiden käyttämiseen, ja sen takia alkuun pääseminen oli haasteellisempaa kuin odotimme.

Eettisyyttä pohdimme myös lasten näkökulmasta, kuten kuinka loppujen lopuksi valitsimme ryhmäksi 5-vuotiaat. Valinta pohjautui teoriaan lapsen kehityskäarestä sekä omaan tietämykseen ja kokemukseen 5-vuotiaista. Motoriset ja kielelliset taidot olivat avainasemassa, jotta tarinaseikkailu onnistuisi, myös joustavuus esimerkiksi ruokailuissa tai ulos siirtymisissä oli plussaa. Valmistavia toimintapäiviä oli tosiaan päiväkodin kanssa sovittu kaksi ja saapuessamme paikalle, sattui molemmilla kerroilla olemaan lapsiryhmälle jo suunniteltua muuta toimintaa. Ryhmän valinnan kannalta voidaan myös pohtia, olisiko ollut parempi koostaa lapsiryhmä kaikista päiväkodin halukkaista lapsista. Tällä tavalla koostetussa ryhmässä, jokainen lapsi olisi varmasti kokenut jo vahvasti osallisuutta, sillä hän olisi itse valinnut osallistumisensa. Tämän tyyppinen toteutus ei kuitenkaan ollut koh-

dallamme mahdollista jo pelkästään aikataulullisista sekä käytännön syistä. Toimintapäivinä annoimme lapsille tilaa päättää, haluaako hän osallistua toimintaan vai ei. Myös lasten huoltajilla oli mahdollisuus keskustella lasten kanssa tulevista toimintapäivistä sekä jättää havainnointilupalomake palauttamatta, jolloin lapsen ei olisi tarvinnut osallistua toimintaan.

10.6 Oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu

Hyvinkin pienet päivittäiset valinnat voivat edistää lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemisen tunnetta. Hetkeen pysähtyminen ja varhaiskasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen keskittyminen lisäävät osallisuuden tunnetta päiväko-tiarjen keskellä. Toiminnan suunnittelulla on suuri merkitys lasten osallisuuden mahdollistamisessa. Varhaiskasvattajan on pyrittävä selvittämään lasten mielenkiinnon kohteita ja näin osallistaa häntä vaikuttamaan päiväkodin arkeen. Tällai-nen mielenkiinto lasten ajatuksille tulisi olla jokaisella varhaiskasvattajalla, ja me tulevat varhaiskasvatuksen opettajat voimme omalla suunnitteluilla mahdollistaa ja varmistaa, että jokaisen lapsen ääni tulee kuuluviin. Helposti unohdetaan lapsi ja hänen mielipiteensä arjen kiireessä.

Opinnäytetyöprosessissa luonteva eteneminen sekä aikataulussa pysyminen vaatii osallistujilta tarkkaavaisuutta sekä joustavuutta yhteistyöhön. On myös luotettava pariin, jonka kanssa opinnäytetyötä tekee. Varmuus siitä, että myös pari toimii eettisesti ja luotettavasti helpottaa työskentelyä sekä vähentää stressin määrää. Olemme tunnistaneet omia vahvuuksia sekä kehitystarpeita. Olemme voineet puhua näistä ääneen ja näin saaneet tukea toisiltamme. Avoimuus on ollut yksi vahvuuksistamme tehdessämme opinnäytetyötä, sillä se on lisännyt joustavuutta, jota tarvitaan myös työelämässä. Se on antanut ymmärrystä toista kohtaan ja sen avulla työskentely on onnistunut yhdessä ja myös erikseen. Hy-vissä ajoin kerrotut suunnitelmat mahdollistivat näkemisen ja yhdessä työskente-lyn.

Havahduimme loppuvaiheessa, kuinka paljon kirjoitettavaa toiminnallisessa opin-näytetyössä olikaan. Työelämä ja harjoittelu avasivat silmiämme aina vain lisää,

joten jossain vaiheessa täytyi pysähtyä miettimään, mitkä olivat opinnäytetyömme lähtökohdat. Pyrimme pysymään asettamissamme rajauksissa, vaikka loppua kohden näytti, että aihealueita olisi voinut helposti lisätä ja näkemyksiä muokkailla. Tämä oli ajoittain vaikea sulkea pois mielestä, mutta tajusimme, ettei jatkuviin muutoksiin ja tiedonkeräämiseen yksinkertaisesti ollut enää aikaa. Ajatuksemme olivat muokkautuneet ja kehittyneet opinnäytetyöprosessin aikana ja löysimme aiheeseen lisää tarkasteltavia näkökulmia. Tämä tuntui merkittävältä asialta omaa ammatillista kasvuamme ajatellen.

Lasten osallisuuden tutkiminen on tuonut meille lisää tietoisuutta osallisuudesta ja sen tärkeydestä varhaiskasvatuksessa. Tulevaisuudessa työskentelemme hyvinkin eri ikäisten ja eri kehitysvaiheissa olevien lasten kanssa, jolloin on myös hallittava erilaisia tapoja luoda lapselle tilaisuus osallisuuteen. Olemme saaneet lisää uusia ideoita niin suunnitteluun, toteutukseen kuin arviointiinkin.

Lähteet

- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Ala-Paavola, M. & Kmets, P. 2019. ”Lapset määrittää meillä pitkälti sen mitä tehdään” Lapsen osallisuus pedagogisessa dokumentoinnissa. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/169033/Ala-Paavola_Mari_Kmets_Pia.pdf?sequence=3&isAllowed=y. 29.1.2020.
- Brelo, A. & Turunen, B. 2018. ”Se auttaa muistamaan ja myös oivaltamaan asioita” Kokemuksia pedagogisesta dokumentoinnista. Karelia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/144728/Brelo_Anne_Turunen_Birgitta_2018_04_16.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 29.1.2020.
- Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Hakala, J.T. 2004. Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille. Helsinki: Gaudeamus.
- Hart, R. 2008. Children’s Participation. The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care.
- Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus.
- Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkijamissä tekijä: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 25–62.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2017. Leikin ensin askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 69-77.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Härmä, T. 2018. Pedagoginen dokumentointi – Opas varhaiskasvattajille. Metropolia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/153638/Harma_Teija.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 29.1.2020.
- Karlsson, L. 1991. Saduttamalla lasten kulttuuriin. Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä. Stakes. Gummerus Kirjapaino Oy. Saarijärvi.
- Karlsson, L. 2005. Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Teoksessa Karlsson, L. & Stenius, T. Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. MLL. www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalastenkanssa.pdf. 12.10.2019.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. 2012. Sadutusmenetelmä - kohtaamisia ja aineiston tuottamista. Teoksessa: Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia. Lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 169–195.
- Karvinen, S. 1993. Reflektiivinen ammatillisuus sosiaalityössä. Teoksessa Granfield, R., Jokiranta, H., Karvinen, S., Matthies, A-A. & Pohjola, A.

- Monisärmäinen sosiaalityö. Sosiaalityön keskusliitto: Helsinki, 17–45.
- Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2011. Pedagoginen dokumentointi. Teoksessa Mäkitalo, A.-R., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T. & Vilpas, B. (toim.). Löytöretkellä osallisuuteen – kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Helsinki: Socca, 199–216.
- Lasten kertoma tarina. 2019.
- Leikkipäivä/MML. 2020. Sata leikkiä. <https://leikkipaiva.fi/sata-leikkia/>. 9.3.2020.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus, 16–40.
- Lukkarinen, A. & Peltola, H. 2018. ”Joko myö mennään sinne retkelle?” – luontosuhteen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. Karelia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/154234/OPINNAYTETYO%20LUKKARINEN%20ja%20PELTOLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 7.3.2020.
- Moilanen, P. 1999. Piilevä tieto ja reflektio. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 85–110.
- Nyland, B. 2009. The guiding principles of participation – infant, toddler groups and the United Nations Convention on the rights of the child. Teoksessa Berthelsen, D (edit.), Brownlee, J. & Johansson, E. Participatory learning in the early years – research and pedagogy. New York: Routledge, 26–43.
- Opetushallitus. 2019. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf. 15.6.2019.
- Raatikainen, N. 2019. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen työmenetelmänä. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/172688/Pedagoginen%20dokumentointi%20varhaiskasvatuksen%20työmenetelmänä.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. 29.1.2020.
- Riihelä, M. 2012. Kertominen on lapselle sanallista leikkiä. Teoksessa: Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia. Lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 197–233.
- Rintakorpi, K. 2016. Pedagoginen dokumentointi arviointimenetelmänä. Teoksessa Roos, P. (toim.) Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Nokia: Pia Roos Oy, 152–157.
- Rusanen, S. & Torkki, K. 2001. Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa: Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous, 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus, 90–109.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turun ammattikorkeakoulu. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>. 29.1.2020.
- Suomen perustuslaki 731/1999.

- Suomen UNICEF Ry. 2019. Lapsen oikeuksien sopimus. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>. 25.8.2019.
- Tolska, T. 2002. Kertova mieli. Jerome Brunerin narratiivikäsitely. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Turja, L. 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 30–47.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 38-55.
- Vantaan kaupunki. 2017. Tarinasta leikiksi. Tarinallisen leikin käsikirja. http://www.edu.fi/download/187568_tarinasta_leikiksi_kasikirja_2017.pdf. 15.6.2019.
- Varhaiskasvatustilaki 540/2018.
- Venninen, T., Leinonen, & Ojala, M. 2010. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi – Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf. 25.8.2019.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi

TARINASEIKKAILU, [REDACTED]

28.5.2019.

Seikkailu rakentui lasten yhdessä kertoman tarinan sekä piirustusten ympärille.

Seikkailussa kohtasimme leopardin kovaa karjuntaa, tahmeaa hämähäkin seittiä sekä avaruusaluksen. Pääsimme myös kokoamaan ötökkähotellia.



Tarina

Olipahan kerran hiiri, joka päätti lähteä tutkimusretkelle lumottuun metsään. Siellä oli iso leopardi, joka näki avaruusalion ja siellä oli luola. Leopardi näki pienen mökin. Leopardilla oli synttärät. Leopardi meni retkelle pieneen veteen. Se ui, näki kalan ja söi sen. Se tuli pois vedestä ja näki muurahaisia. Sitten leopardi pystytti pienen teltan. Leopardi oli mökissä vielä pitkän ajan ja rupesi satamaan vettä, ja se ei lähtenyt vielä pois. Koska satoi niin kovasti vettä myös hiiri, joka oli lähtenyt seikkailulle, hiipi varovasti teltan sisään. Leopardi heräsi ja karjaisi sen pois. Sitten leopardi hiipi pois teltasta ja näki pienen sienimökin ja meni sinne sisälle. Sitten tuli avaruusalus ja törmäsi vahingossa kattoon. Sieltä tuli avaruusalio ja käveli pois. Ja sitten sitä avaruusaliota pelotti ja se korjasi aluksensa ja meni takaisin kuuhun. Sitten se lensi takaisin ja törmäsi vahingossa sienitalon ikkunaan. Olipa kerran teltta, joka oli jäänyt kiinni puuhun. Ja sitten se puu kaatui ja teltta meni rikki.

Seikkailu sisälsi 4 toimintapistettä sekä siirtymäleikit. Toimintapisteisiin saimme ideat tarinan lauseista sekä lasten mielenkiinnon kohteista.

Valmis opinnäytetyö on luettavissa loppu vuodesta 2019, löydät sen kirjoittamalla theseus tietokantaan nimenne: Heli Sinkkonen ja Jenna Sallinen.



Haastattelurunko

1. Ovatko lapset puhuneet tarinaseikkailupäivästä?
 - a. Mitä he ovat sanoneet?
2. Toteutuiko mielestäsi lasten osallisuus ja kuulluksi tuleminen toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa?
3. Oliko lasten mielikuvitukselle jätetty tilaa toimintapäivän tapahtumien osalta?
4. Onko tarvikepaketti mielestäsi toimiva?
5. Onko sinulla tarvikepattiin parannus ehdotuksia?
6. Aiotteko ottaa tarvikepaketin käyttöönne?

Hei, hyvät vanhemmat!

Olemme kolmannen vuoden sosionomi opiskelijoita Karelia ammattikorkeakoulusta ja olemme työstämässä opinnäytetyötä yhteistyössä lapsenne päiväkodin kanssa. Opinnäytetyömme tarkoituksena on lisätä lasten osallisuutta sekä kuulluksi tulemisen tunnetta tarinankerronnan avulla. **30.4.** ja **15.5.** käymme päiväkodilla ohjaamassa tarinankerrontaa sekä siihen liittyvää taidetta. Tuotoksien pohjalta rakennamme lähimetsään tarinaseikkailun **28.5.** Dokumentoimme lapsille muistoksi kuvia ja mietteitä yhteisestä tarinaseikkailupäivästä.

Tällä lupalomakkeella pyydämme lupaa, käyttää lapsenne tekemiä tarinoita ja taidetta opinnäytetyömme raportointiin sekä elävöittämiseksi. Toimintaan osallistuvien lasten henkilöllisyys suojataan niin, ettei heitä tai heidän tuotoksiaan voi tunnistaa kuvan perusteella. Osallistuvien lasten henkilöllisyys suojataan niin, ettei se tule ilmi opinnäytetyön teko vaiheessa tai valmiissa opinnäytetyössä.

Lapseni _____

☐

Tekemämme tarinan saa nauhoittaa toimintapäivän suunnittelua varten.

☐

Lastani saa havainnoida päiväkodissa opinnäytetyöhön liittyen.

☐

Tarinan osia saa julkaista opinnäytetyössä internetin theseus-tietokantaan menevässä julkaisussa.

☐

Taiteellisia tuotoksia saa nimettömästi julkaista kuvina opinnäytetyössä internetin theseus –tietokantaan menevässä julkaisussa.

☐

Tarinaseikkailun aikana otettuja kuvia saa julkaista opinnäytetyössä internetin theseus –tietokantaan menevässä julkaisussa.

Kontiolahti _____

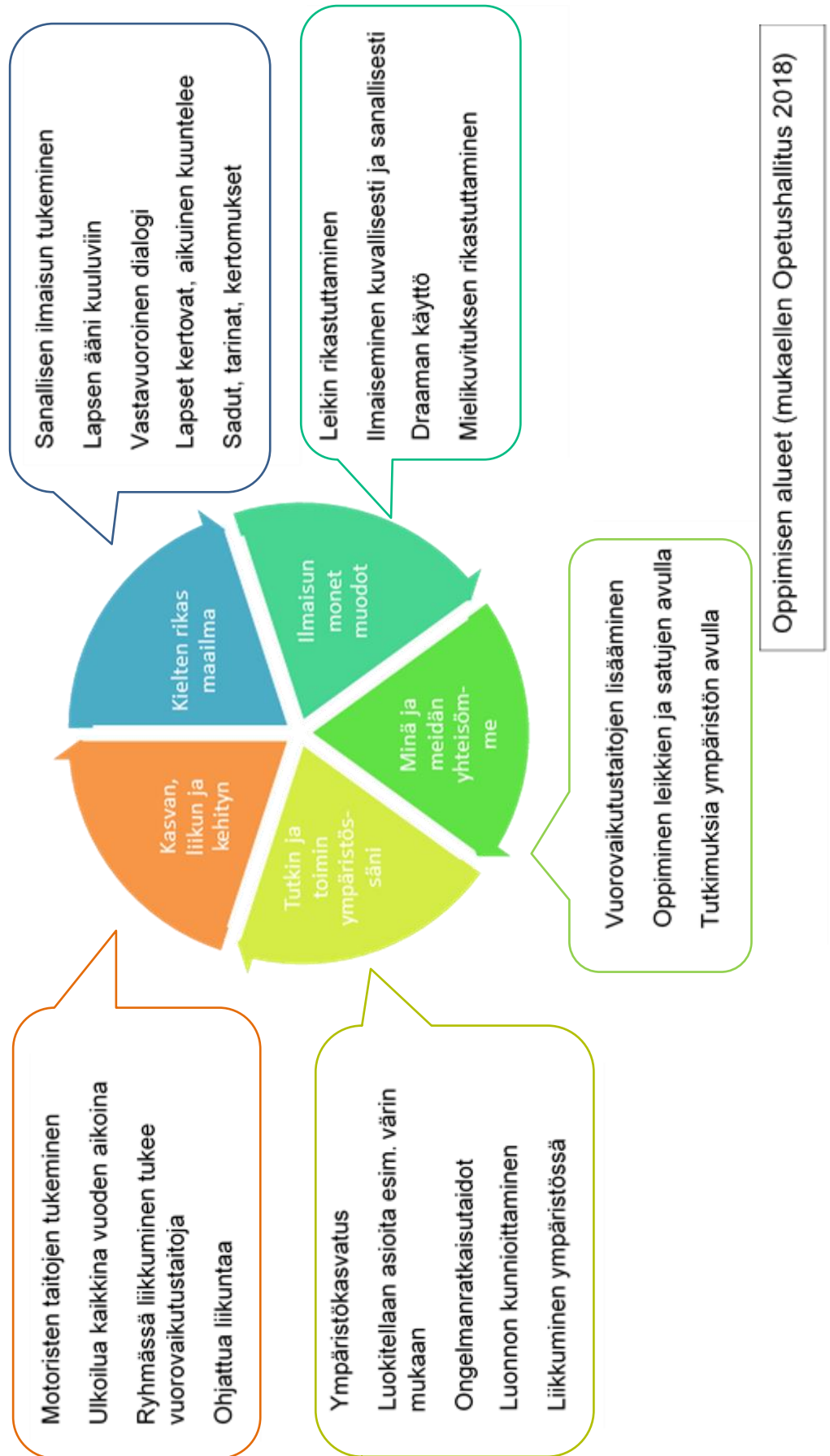
Paikka ja päiväys

Allekirjoitus

Kiitämme teitä yhteistyöstä ja toivotamme teille mukavaa kevään jatkoa!
Jenna Sallinen & Heli Sinkkonen

Palauttaisitteko lomakkeen **viimeistään 26. 4.** päiväkotiin, kiitos 😊

Tarinaseikkailu -paketti, tukee kokonaisvaltaisesti Opetushallituksen laatimia oppimisen alueita. Tässä muutamia esimerkkejä:



TARINASEIKKAILU -paketti

Hyppysissäsi on paketti, jonka avulla Sinä ja Ryhmäsi pääsette tarinoimaan ja toteuttamaan yhdessä toinen toistaan huikeampia seikkailuja, joissa vain mielikuvitus on rajana!

Paketti sisältää:

- ★ 18 kpl erilaisia tarinakortteja
- ★ Pressun
- ★ Narua
- ★ Erivärisiä kiviä

Paketin materiaali on määrällisesti suppea, koska sen tarkoitus on vain hiukkapikkusen luoda alkua Teidän seikkailulenne. Pääroolissa on lasten mielikuvitus!

1. Kuinka Tarinakortit toimivat?

Tarinakortteja voidaan käyttää, joko ryhmässä, pareittain tai yksilöllisesti. Keinoja on monia, tässä muutama esimerkki, jos tarinankerronta tapahtuu ryhmänä:

- ★ Jokaiselle lapselle annetaan yksi kortti, josta hän kertoo vuorotellen tarinaa.
- ★ Kaikki kortit ovat kaikkien nähtävillä ja jokainen lapsi voi vuorollaan kertoa jatkoa tarinaan, niistä korteista, joista haluaa.
- ★ Jokainen lapsi saa valita yhden tai kaksi korttia, joista kertoo.

Tarinakorttien avulla onnistuu myös yksilöllinen tarinankerronta. Aikuinen voi pitää kaikki kortit esillä, josta lapsi voi valita mieleisensä tai antaa muutamia kortteja, joista lapsi kertoo oman tarinan.

Aikuinen kirjoittaa tai vaikka äänittää lasten kertoman tarinan. Tarvittaessa tarinaa voidaan lukea myös tarinoinnin välissä. Näin

2. Kun yhteinen tai oma tarina on kerrottu, siirytään seuraavaan vaiheeseen nimittäin tarinan toteutukseen!

Toteutusta varten teillä on nyt se tärkein eli: **lasten kertoma tarina.**

Toteutusta voi suunnitella ja tehdä **lasten kanssa yhdessä** tai toteutuksen voi tehdä myös lapsille "yllätykseksi".

Tärkeintä on, että lasten tarina näkyy vahvasti toteutuksessa. Tähän hyviä vinkkejä ovat:

- ★ Seikkailu pohjautuu tarinaan!
- ★ Tarina on seikkailussa mukana esimerkiksi tulostettuna
- ★ Lapset voivat piirtää/maalata/askarrella tarinasta jotain ennen itse toteutusta, jolloin materiaalia voi hyödyntää seikkailun elävöittämiseen.
- ★ Lapset voivat pukeutua seikkailuun liittyvällä tavalla

3. Materiaalipaketti ja niiden hyödyntäminen

Toteutusta varten teillä on **PRESSU**, **NARUA**, **ERIVÄRISIÄ KIVIÄ** sekä yhä se tärkein: **lasten kertoma tarina**.

PRESSU: Tarinakorteissa on muutama kuva, joissa esiintyy teltoa, luola, onkalo tai joku muu kodiksi kelpaava elementti. Pressusta saa monenmoisen kodin tarinan päähenkilölle tai vaikkapa taukopaikan eväitä varten. Koska retkellä pitää olla aina evästä mukana! Pressu mahdollistaa suojapaikan joka säässä kesällä ja talvella. Pressu "telan" saa pystytettyä narun avulla, oli päiväkodin pihalla/ympäristössä metsää tai ei.

NARUA: Lisäksi, että naru on hyvä apu telan pystytykseen, sitä voi käyttää esimerkiksi jokena, joka pitää ylittää, tasapainonaruna, kiemurtelevana polkuna, josta ei saa poiketa tai liaanina puun oksalla.

ERIVÄRISIÄ KIVIÄ: Erilainen aarteiden etsintä on jännittävää puuhaa ja eriväriset kivet toimivat maastossa hyvin kaikkina vuodenaikoina. Kiviä voidaan hyödyntää esimerkiksi värien tunnistamisessa sekä tehtävissä, joissa oikean värinen kivi täytyy asettaa oikeanvärisen värin päälle. Tai jokainen saa maalatun kiven ja hänen täytyy etsiä luonnosta tai päiväkodin pihalta mahdollisimman paljon oman kiven värisiä asioita.

MUKAVIA TARINAHETKIÄ JA
JÄNNITTÄVIÄ SEIKKAILUJA!

Vinkki:

Tarinakortti materiaalipaketti elää päiväkodin tarpeiden mukaan! Antakaa lasten ja henkilökunnan piirrellä lisää tarinakortteja. Lisätkää mielikuvituksen mukaan materiaalia pakettiin (vessapaperi kiikarit, käpyjä, matoja kepeistä yms.). Huomioikaa lasten innostuksen kohteet ja muokkaa paketti juuri teidän ryhmän tarpeiden mukaan. Kuunnelkaa, millaisia seikkailuja lapset haluavat seikkailla. Tarinaseikkailu – paketilla voi toteuttaa erilaisia teemaviikkoja liittyen esimerkiksi metsään, eläimiin, kierrätykseen tai ötököihin.

Miksi Tarinaseikkailu-paketti?

Tavoitteena on mahdollistaa lasten osallistuminen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Lisätä mahdollisuuksia lähiympäristön käyttöön lasten mielikuvitusta ja tätä tarvepakettia hyödyntäen. Toteutetulla seikkailulla konkretisoituu lasten tuomat ajatukset tarinakerronnassa, koska seikkailu perustuu lasten kertomaan tarinaan sekä heidän mahdollisiin taideteoksiinsa. Tällä tavalla toteutettu tarinaseikkailu mahdollistaa pedagogisen dokumentoinnin mahdollisuuksia havainnointi- ja arviointivälineenä.

Tarinaseikkailun leikit

Hauki, ahven, verkko -leikki.

- Tehtävässä vaadittiin keskittymistä, sillä käsiviittomat olivat erilaiset kuin perinteisessä leikissä.
- Tehtävällä pyrittiin luomaan kontaktia lapsien välille, sillä peiliä pelattiin pareittain.

Siirtymäleikki: Hämähäkinseitti. Seitti oli rakennettu kallellaan olevan pihlajan ja maan väliin naruilla. Tehtävä jatkui vielä tasapaino tehtävänä kävellen maassa olevien puunrunkojen päällä.

- Tehtävät kehittivät lasten karkeamotorisia taitoja, mielikuvitusta, ongelmanratkaisu taitoa sekä kykyä suoriutua haasteesta. Tehtävän annossa oli hyvä huomioda, että lapsille painotettiin mahdollisuutta myös kiertää hämähäkinseitti sekä puunrungot, mikäli tehtävä tuntui epämukavalta.

Ötökkähotellin täyttäminen. Keskustelimme lasten kanssa luonnossa liikkumisesta, siihen liittyvistä säännöistä sekä jokamiehen oikeuksista.

- Tehtävän tavoitteena oli kehittää lasten ryhmätyöskentely- ja karkeamotorisia taitoja sekä havainnointi kykyä.

Siirtymäleikki: Kuinka pitkälle ryhmä hyppää. Jokainen lapsi otti vauhtia ja hyppäsi niin pitkälle kuin jakoi, jonka jälkeen seuraava hyppääjä jatkoi hyppäämällä siitä kohdasta mihin edellinen pääsi.

- Tämän tehtävän tavoitteena oli saada lapset kannustamaan toisiaan sekä ymmärtämään yhteistyön merkityksen ja voiman.

Karju kuin leopardi. jokaiselle halukkaalle lapselle leopardin nenän ja viikset kasvoväreillä, jonka jälkeen karjuimme kuin leopardit.

- Tehtävä tarkoituksena oli saada lapset heittäytymään ja eläytymään eri roolissa sekä ilmaisemaan itseään.

Siirtymäleikki: Pallon ryöstö. Peilin jalkojen juurella oli rengas, jonka sisässä oli pieniä palloja. Lasten tehtävä oli liikkua Peilin sääntöjen mukaan renkaan luo, mutta Peilin koskettamisen sijaan napata pallo renkaasta ja viedä se lähtöruutuun. Leikki päättyi, kun kaikki pallot oli varastettu.

- Halusimme osoittaa lapsille, että muuntelemalla ja yhdistelemällä eri leikkejä ja pelejä, voidaan saada aikaan uusi hauska leikki ja yhteinen kokemus.
- Toimintapiste kehitti lasten tasapainoa, oman kehon hallintaa, tarkkaavaisuutta, taktikointia ja luovuutta muunnella leikkejä.

Avaruusaluksen kokoaminen. Tehtävä oli etsiä rajatulta alueelta maastosta pieniä rikkinäisen avaruusaluksen osia, ikään kuin aarretta etsien. Nämä olivat kolmella eri värillä maalattuja kiviä. Löydetyt osat täytyi tuoda tehtäväpisteelle ja asettaa piirretyn avaruusaluksen päälle väreittäin oikeaan kohtaan. Nämä kohdat näkyivät mustina kohtina piirustuksessa. Maalattuja kiviä oli yhtä monta kuin lapsia, jolloin jokainen lapsi sai kokea löytämisen iloa.

- Tehtävän kautta lapset saivat kokea jännitystä, käyttää päätelykykyään, olla avuksi ystävälle sekä he saivat onnistumisen kokemuksia.